

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Capacitación Laboral por Competencias: Una herramienta para el desarrollo organizacional y personal

Tesina

**Que para obtener el título de
Licenciada en Psicología**

P R E S E N T A

Magali De Gante González

Director: Dra. Patricia del Carmen Covarrubias Papahiu

Dictaminadores: Lic. Dinah María Rochín Virués

Lic. Francisco Javier Rodríguez García

Los Reyes Iztacala, Edo de México, 2012



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.

ÍNDICE

Resumen	3
Introducción	4
I. Gestión por Competencias	9
1.1 Surgimiento de la gestión por competencias	11
1.1.1 Conductismo	11
1.1.2 Análisis funcional	17
1.1.3 Constructivismo	23
1.1.4 Holístico	27
1.1.4.1 Actores sociales	33
II. ¿Qué es la Competencia?	38
2.1 Definición	38
2.2 Componentes	47
2.3 Identificación	55
III. Capacitación laboral por Competencias	66
3.1 Surgimiento de la capacitación laboral por competencias	66
3.1.1 Enfoque dinámico	68
3.1.2 Enfoque estructural	71
3.2 ¿Qué es la capacitación laboral por Competencias?	77
IV. Diseño de un programa de Capacitación Laboral por Competencias	84
4.1 Requisitos básicos para su implantación	84
4.1.1 Aspectos individuales	85
4.1.2 Aspectos organizacionales: ambiente laboral	90
4.1.3 Capacitación de capacitadores	93
4.2 Evaluación	95
4.2.1 Diagnóstico de necesidades de capacitación	100
4.2.2 Evaluación de progresos	101
4.2.3 Final	104
4.2.4 Seguimiento	104
4.3 Diseño del programa de capacitación	105
4.3.1 Diseño de actividades del programa	111
4.3.2 Aplicación de actividades del programa	114

4.4 Técnicas de desarrollo y evaluación de competencias	118
Conclusiones	139
Bibliografía	145

RESUMEN

En la actualidad las organizaciones se desenvuelven en un ambiente cada vez más cambiante que exige innovación y adaptación, por lo tanto es necesario desarrollar estrategias para adaptarse a esos cambios en las que integren todos sus elementos para ser más eficaces, una de estas estrategias es la capacitación laboral por competencias.

Así, la presente investigación teórica tiene el objetivo de analizar la capacitación laboral por competencias y su importancia para el desarrollo de la organización y de las personas que laboran en ella, desde un enfoque holístico, una visión integral y a nivel empresa; con base en ello se ofrecen diversas propuestas, como un enfoque holístico de la gestión por competencias, la definición de competencia y de competente, y la forma de llevar a cabo la capacitación laboral por competencias.

El trabajo se desarrollara de la siguiente manera, en los primeros dos capítulos se da un panorama general de lo que es la *gestión laboral por competencias* y de los principales enfoques que la abordan, para poder dar pie al enfoque holístico propuesto; así como de lo que es la competencia y ser competente, sus componentes y la forma para identificarlas y definir las; esto con el objetivo de tener una mejor comprensión del resto del trabajo y saber en qué se sustenta. Ya en el tercer capítulo se aborda el tema de la capacitación laboral por competencias y su surgimientos con base en el enfoque estructural y dinámico; finalmente en el capítulo cuatro se presenta una propuesta para el diseño de un programa de capacitación por competencias desde un enfoque holístico; en la que se incluyen los requisitos básicos para su implantación, formas de evaluación, diseño y aplicación del programa, así como diversas técnicas.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, es indispensable que las empresas se desarrollen con niveles cada vez más altos de eficacia y eficiencia, un factor elemental para hacerlo es saber cómo integrar todos sus recursos, de los cuales el más importante son las personas.

Ya desde hace tiempo se ha venido considerando como el activo más importante dentro de una organización a las personas, es decir sus recursos humanos; esta idea surge debido a que las personas son las que hacen funcionar eficientemente o ineficientemente una empresa; además de que en la actualidad se suscitan diversos cambios y éstos son cada vez más rápidos; la ciencia y la tecnología avanza cada vez más rápido, generando medios y técnicas cada vez más eficientes, haciendo que parezcan obsoletos y poco funcionales los conocimientos anteriores, por lo que resulta primordial que las personas estemos mejor preparadas para los diversos cambios que hay y que habrá, y el medio ideal para hacerlo es la educación y la preparación ya sea escolarizada, formal, informal o laboral, en todos los ámbitos y en cualquier edad, ya que es la base del desarrollo de la persona, las organizaciones y la sociedad.

La educación no debe limitarse al ámbito escolar, sino que debe continuar en los diferentes ámbitos en los que participan las personas, particularmente en las organizaciones o empresas en las que laboran, y de las que obtienen recursos para sustentarse, en las que comúnmente pasan la mayor parte de su tiempo, y se relacionan con personas con mayor o menor preparación. Es en este ámbito donde las personas deben seguir educándose para su desarrollo personal y laboral, lo que contribuirá no sólo a la mejora de la persona, sino de la organización y de la sociedad. Además es un buen ámbito para hacerlo, ya que es común que no se tenga tiempo para otras actividades fuera del trabajo, y el hecho de que la organización contribuya a esto es un gran aporte.

Además hay que considerar el hecho de que la persona, al insertarse en el ámbito laboral, se encuentra con una brecha entre lo aprendido en la escuela y lo que

debe aplicar en su trabajo (Mertens, 2000); así que la organización debe ayudar a que esta brecha se elimine y una alternativa, es la capacitación laboral por competencias.

La capacitación laboral es una obligación y una necesidad de todos, tanto del gobierno, como de los directivos y empleados de una organización; ya que los recursos humanos hacen la diferencia entre una empresa exitosa y una que no lo es, sea grande, mediana, pequeña o micro. Además es una inversión, está es una visión que deben tener las organizaciones, ya que al tener personal mejor preparado para afrontar las situaciones cambiantes del día a día, la empresa también recibe grandes beneficios a corto y largo plazo.

Siliceo (2009) menciona que toda capacitación debe cumplir con los objetivos de:

- Mejorar la calidad de vida del trabajador
- Incrementar la calidad y productividad en sus actividades diarias
- Habilitar aspectos técnico-administrativos de cada puesto

A esos objetivos se le sumaría:

- Desarrollar la capacidad de innovación y adaptabilidad
- Desarrollar integralmente a la persona

Ya que el reto es formar gente cada vez más “competente”, que se adapte mejor a las actividades particulares de la empresa y de la sociedad, que hagan que su empresa se destaque de las demás, que sea más productiva y eficaz, y para lograrlo, uno de los recursos por el que están optando las empresas es el modelo de gestión por competencias, y por ende la capacitación por competencias.

Autores como Delgado (2002) y Ernst y Young Consultores (cit. en Lira y Ramírez, 2005) coinciden en que la gestión por competencias tiene como principal beneficio la alineación de los recursos humanos a la estrategia de la organización. Pero mencionan otros beneficios para la organización:

- La toma de decisiones de forma objetiva y con criterios homogéneos
- Desarrollo de las personas y de la organización

- Aumento de productividad y optimización de resultados
- La erradicación de viejas y menos productivas prácticas
- Aplicación en todas las áreas de recursos humanos

Una de estas áreas en las que se aplica el modelo de gestión por competencias es en la capacitación, que es el área que nos interesa en el presente trabajo. Se expone la capacitación por competencias como una herramienta para el desarrollo integral de las personas y las organizaciones, y como mencionan Lira y Ramírez (2005), constituye un elemento diferenciador de las organizaciones. El desarrollo debe ser integral y dotar a la persona de las herramientas necesarias para competir en un ambiente cada día más cambiante al que debe adaptarse día a día.

De entre las diversas aplicaciones que tiene la gestión por competencias en el ámbito organizacional, se eligió la capacitación porque se considera que la educación es una de las principales herramientas para el desarrollo de las personas y de la sociedad, y la capacitación laboral es la forma de continuar con este desarrollo y una herramienta para librar la brecha que existe entre lo aprendido en la escuela y lo que el puesto de trabajo demanda.

Es esencial hacer un análisis de las contribuciones de la capacitación; ya que la confianza ciega de que la capacitación por sí sola conduce a beneficios para la empresa, es tan arbitrario como el no realizarla. En tal sentido, el presente trabajo ofrece un acopio de información de diversas fuentes para analizar la capacitación laboral por competencias desde diferentes perspectivas, y con ello presentar una propuesta de enfoque holístico y de la forma de desarrollar un programa de capacitación laboral por competencias con base en el enfoque propuesto que toma como base elementos del enfoque conductista, funcional y constructivista; esto abrirá parámetros para futuros trabajos e investigaciones sobre la aplicación del programa de capacitación propuesto en diferentes ámbitos laborales.

Es importante mencionar que se manejará la gestión por competencias a nivel empresa, esto es una vertiente de la aplicación de las competencias para

gestionar a los recursos humanos en la que generalmente no interfieren instancias independientes a la propia organización, aunque se toman en cuenta actores internos y externos para llevarla a cabo (Lira y Ramírez, 2005 y Mertens, 2000). Se adoptará este nivel para llevar a cabo el trabajo, debido a la perspectiva de que la gestión por competencias se ha adoptado debido a los cambios acelerados y la competitividad en los diferentes ámbitos laborales (Mertens, 2000, y Vargas, 2004). El enfoque a nivel empresarial tiene el objetivo de mejorar los niveles de productividad y competitividad mediante la movilización de los atributos del trabajador y de la capacidad de aprender de la organización; concibiéndose así la tendencia de revalorización del aporte humano a la competitividad organizacional (Lira y Ramírez, 2005 y Mertens, 2000).

Así, el objetivo es analizar la importancia de la capacitación laboral por competencias desde un enfoque holístico y como herramienta para el desarrollo de la organización y de los empleados, así como presentar una propuesta para el diseño de un programa de capacitación por competencias.

En el primer capítulo, se describirán los diferentes enfoques que dieron origen a la gestión por competencias: conductista, funcionalista y constructivista, sin embargo su análisis se realizará desde una perspectiva holística, es decir, se considerarán los elementos más significativos de los enfoques revisados que permiten en su conjunto lograr con éxito la gestión por competencias, debido a que en cada uno existen elementos que pueden llevar a la capacitación a ser más eficaz, para así ofrecer una propuesta de enfoque holístico, con base en el cual se basará el resto del trabajo. Además, en el apartado del enfoque holístico, se hablará de los actores sociales que participan en la gestión por competencias.

Después, en el segundo capítulo, se dará la definición de “competencia” con base en el enfoque holístico propuesto, así como la diferencia entre dicho concepto y el término “competente”. Se hablará de los componentes de la competencia, de la identificación de la competencia misma y de su descripción.

En el tercer capítulo se hablará de la capacitación laboral por competencias, su origen con base en los enfoques dinámico y estructural, y en qué consiste.

Y en el cuarto capítulo se presenta una propuesta para el diseño de un programa de capacitación por competencias desde un enfoque holístico. La propuesta contempla los requisitos básicos que se deberán considerar para la implantación de la capacitación, tanto individuales como organizacionales, así como la capacitación de los mismos capacitadores; luego se tratará el tema de la evaluación y sus diferentes tipos manejados en la capacitación; también el diseño del programa y algunas recomendaciones para su ejecución, finalmente se ofrecen algunas de las técnicas de desarrollo y evaluación de competencias más usadas en la capacitación.

CAPÍTULO I

GESTIÓN POR COMPETENCIAS

Diversos autores como Schwartzman (2000), Delgado (2002) y Lira y Ramírez (2005), mencionan que el activo más importante dentro de una organización son los recursos humanos; ya que las personas operan las máquinas, toman decisiones, realizan las tareas, y si no están bien preparadas, la empresa no sería tan productiva como podría serlo.

El sistema de gestión y el estilo de dirección de una organización tiende a promover la adopción de determinadas actitudes y el desarrollo de motivaciones de diferente tipo (Cardona y García-Lombardía, 2005).

Así, desde hace ya varios años, las empresas han optado por un modelo de gestionar sus recursos humanos diferente a lo que se venía manejando, este modelo es el de *gestión por competencias*, el cual permite el desarrollo de la organización por medio del manejo adecuado de sus recursos humanos. Delgado (2002) define la *gestión por competencias* como un proceso, el cual consiste en administrar el activo intelectual e intangible que representan las competencias de las personas, es decir, permite operacionalizar la administración del capital humano, y asegurar el sostén de ventajas competitivas de la organización y como dice Lawler (cit. en Cardona y García-Lombardía, 2005), ofrece una imagen más real del verdadero capital humano de la empresa.

Como ya se mencionó, el principal beneficio de la *gestión por competencias* es la alineación de los recursos humanos y sus necesidades con la estrategia de la organización, con sus objetivos, visión, misión y valores. Lira y Ramírez (2005) mencionan que se busca atraer, desarrollar y retener a las personas competentes, mediante la alineación consistente de los sistemas y procesos de recursos humanos, apoyándose en las capacidades y resultados requeridos para un desempeño superior, y que su objetivo es gestionar a los recursos integralmente de manera eficaz. Resulta importante aclarar que el desempeño de las personas

no va dirigido exclusivamente a los objetivos de la empresa, sino también a las distintas necesidades que la organización requiere en cada momento (Cardona y García-Lombardía, 2005).

Lira y Ramírez (2005) mencionan algunos motivadores para implantar la *gestión por competencias*, de los cuales los que se relacionan con la capacitación por competencias son:

1. Necesidad de generar talento: se refiere a que la empresa requiere de mecanismos que le permitan desarrollar eficientemente las competencias de sus empleados.
2. Necesidad de generar cambio: búsqueda por cambiar conductas que se adapten a nuevas tecnologías y formas de hacer las cosas.
3. Necesidad de ser más flexibles: lógica de desarrollo orientada a la multifuncionalidad de los trabajadores.

Por lo tanto, la *gestión por competencias* obliga a trabajar de acuerdo a los objetivos y planes estratégicos de la empresa, de forma que a partir de los mismos, se definan los objetivos a corto, mediano y largo plazo con relación a los recursos humanos, y se elaboren los correspondientes planes para alcanzarlos en los plazos fijados. Para trabajar de esta forma es necesario considerar la dirección de recursos humanos como un todo actuando de forma integrada, ya que las actuaciones que se lleven a cabo en cada una de ellas influirán y serán influidas por las decisiones y acciones que se realicen en las restantes (Pereda y Berrocal, 2006).

Este modelo ha ido evolucionando y tiene varias referencias y raíces, algunas más antiguas que otras y que se ha venido conformando con los aportes de varios enfoques y tendencias sociales y económicas, pero todo esto ha contribuido a que hoy en día se cuente con modelos de *gestión por competencias* que se adapten a las necesidades de cada función, nivel jerárquico, empresa y país; aunque por el contrario, puede ser que esta polisemia dificulte su aplicación.

Por todo esto, en este primer capítulo se hará una revisión del surgimiento de la *gestión por competencias* y de la capacitación de competencias; esta revisión se hará de manera general considerando diversos enfoques; pero cabe recordar que la visión que se tiene en el presente trabajo es la de las competencias a nivel empresa.

1.1 Surgimiento de la gestión por competencias

A continuación se revisará el surgimiento de la *gestión por competencias* desde la visión de cuatro enfoques, ya que como Lira y Ramírez (2005) lo mencionan, una correcta definición del término competencia, empieza por una correcta presentación de enfoques; dichos enfoque son conductista, funcionalista, constructivista y holístico.

Antes, resulta importante mencionar que Mertens (1997) sostiene que los principios básicos de las competencias se basan a su vez en una mezcla de corrientes teóricas de la escuela conductista y funcionalista.

1.1.1 Conductismo

Desde este enfoque, se plantean varias definiciones de competencia, por el momento sólo se planteará la que se considera general para el enfoque, que es: “una habilidad que refleja la capacidad de la persona y describe lo que él o ella puede hacer, aquellas características que diferencian un desempeño superior de un desempeño promedio o pobre” (Mertens, 1996; 69).

Blanco (2007), por su parte, menciona que en este enfoque se considera a las competencias como características causalmente relacionadas con el desempeño eficiente de las personas en sus puestos de trabajo, concuerda con Boyatzis (cit. en Mertens, 1996) en que las competencias pueden estar compuestas por motivos, rasgos de personalidad, habilidades, actitudes, valores y conocimientos que las personas aplican para el desempeño de un puesto de trabajo determinado en una organización concreta. Estas características no pueden ser estudiadas de

forma directa, pero sí permiten su análisis gracias a su manifestación como comportamientos observables o competencias.

Así, en este enfoque se defiende como objeto de estudio el comportamiento de las personas que realizan un trabajo con eficacia y con un rendimiento notablemente superior al resto de personas que desempeñan el mismo trabajo (Blanco, 2007). Adams (cit. en Mertens, 1996), dice que en este enfoque el desempeño eficaz es un elemento central de análisis y construcción de la competencia, y se define a su vez en cómo alcanzar resultados específicos con acciones específicas, en un contexto específico dado con determinadas políticas, procedimientos y condiciones de la organización. Se parte de la persona que hace bien su trabajo de acuerdo a los resultados esperados, y define el puesto en términos de las características de dichas personas; el énfasis está en el desempeño superior y las competencias son las que causan la acción de una persona.

Por lo tanto, los puestos de trabajo y las competencias necesarias para su desempeño se definen atendiendo a los atributos y características de las personas con un rendimiento superior (Blanco, 2007), ya que es importante identificar los atributos personales que causan las acciones de un desempeño deseado para una tarea (Lira y Ramírez, 2005), porque dicho desempeño depende de diversos factores que lo llevan a ser eficaz. Es por ello que McClelland (1973) menciona que las pruebas para evaluar las competencias deben incluir comportamientos respondientes y operantes, es decir, donde haya problemas con muchas soluciones posibles y relacionadas con la vida cotidiana.

El enfoque de competencias desde lo conductual ha tenido notables desarrollos en el campo de la gestión de recursos humanos en las organizaciones, para lograr que los trabajadores posean las competencias clave para que las empresas sean competitivas (Tobón, 2006).

La *gestión por competencias* desde el enfoque conductista ha venido surgiendo y transformándose desde hace muchos años. Alrededor de los años 60, hubo

estudios que también sirvieron como base para dar vida al enfoque por competencias, por ejemplo, algunos estudios realizados en Estados Unidos consistían en realizar entrevistas sobre el comportamiento en determinados momentos, se pedía a los participantes que identificaran situaciones importantes en su trabajo que tuvieran que ver con los objetivos de su función, y que destacaran los resultados positivos o negativos; después se les pidió que narraran con detalle esas situaciones y sobre todo lo que hicieron en cada momento (McClelland, 1973 y Mertens, 1996).

Pero las bases más sólidas de la *gestión por competencias* se dan con el profesor en psicología de la Universidad de Harvard, David McClelland (Guerrero y Del Toro, s.f.; Alles (cit. en Duek, 2007; Mertens, 1996; y Blanco, 2007). Aunque cuando expuso sus propuestas, ya había ciertos estudios y evidencias sobre el tema, se le considera el principal precursor del movimiento de la *gestión por competencias*, en tanto sus planteamientos son la base principal para cualquier postura o enfoque que se maneje. Estos planteamientos los expone en su artículo "Testing for Competence rather than for intelligence" (1973); en el que planteó la necesidad de una evaluación de las características de la persona que se relacionaran directamente con el desempeño en su vida cotidiana y en su trabajo, al argumentar que existe poca relación entre trabajo y escuela y el hecho de que los exámenes de conocimientos o de inteligencia, no garantizan ni el desempeño en el trabajo ni el éxito en la vida.

McClelland (1973), baso su trabajo en las carencias que encontró en las pruebas de inteligencia y conocimientos; argumenta que su validez se basa en predecir calificaciones escolares, pero no pueden predecir el éxito en la vida futura, en tanto que los ejercicios con que se evalúa la inteligencia o los conocimientos generalmente no se relacionan en la vida cotidiana ni con las situaciones de trabajo. Es decir, ni las calificaciones que resultan de las pruebas de inteligencia ni de las pruebas de conocimientos, predicen una competencia que puede ser aplicable en muchos contextos de la vida y del trabajo, en tanto ésta no está determinada por un aspecto único de la persona.

Por lo anterior, McClelland (1973) propone que las competencias son variables, que pueden predecir cierto grado de éxito o al menos ayudan a que la predicción sea menos imprecisa. Propone 6 principios para evaluar las competencias:

1. Evaluación con muestras de criterio: la mejor forma de saber que alguien es capaz de hacer algo es que lo haga; además de que se predice más efectivamente el desempeño futuro. Con este tipo de pruebas, los evaluadores tienen que involucrarse en el campo donde de verdad pueden analizar y evaluar el desempeño; por ejemplo, seguir a la persona y hacer una lista de sus actividades. Los factores que se vayan a analizar deben involucrar aspectos tanto prácticos como teóricos, así como el vocabulario que usa, su comportamiento para adaptarse, etc.; con esto se basa en aspectos reales y no en el juicio del supervisor.
2. Las pruebas deben reflejar cambios en lo que el individuo ha aprendido, es decir, que tengan correlación con los criterios que se exigen en la vida y que reflejan cambios a medida que se adquiere más experiencia, conocimientos y habilidades para desempeñarse efectivamente en varias tareas, ya que evaluar aspectos generales y poco relacionadas con la experiencia, generan que la persona aprenda algo no relacionado con su labor y por lo tanto no lo podrá aplicar en ella.
3. La forma de mejorar las características evaluadas debe ser pública y explícita: se debe decir a la persona cómo mejorar la habilidad a evaluar; por otro lado se propone que tanto el psicólogo, profesor y estudiante colaboren abiertamente para mejorar el desempeño del estudiante en la prueba, de esta manera todos saben cómo se va a evaluar, cómo prepararse, cómo va a ser calificada la prueba.
4. Las pruebas deben evaluar competencias involucradas en los grupos de comportamientos cotidianos: optar por las pruebas de criterio basadas en un análisis del trabajo, puede tener el riesgo de convertirse en demasiado específicas en el criterio; ya que existen miles de ocupaciones; por ello es conveniente evaluar competencias que sean generales y útiles en grupos de comportamientos cotidianos, incluyendo no solo las competencias del puesto sino las sociales y personales.

5. Las pruebas deben incluir comportamientos respondientes y operantes: las pruebas de conocimientos o de inteligencia sólo evalúan conductas respondientes al requerir cierta respuesta específica o una alternativa, pero en la vida rara vez sucede esto, no es tan estructurada ni estandarizada. Tal vez por estas razones las pruebas tradicionales no predicen comportamientos en la vida, la conducta respondiente no predice la operante; para ello se necesitan problemas donde haya muchas posibles soluciones, y que por supuesto una es la mejor en términos del criterio, lo cual es más similar a lo que se presenta en la vida.
6. Las pruebas deben mostrar patrones de pensamientos operantes para obtener máxima generalización a diferentes resultados de acción: para no tener grandes inventarios de pequeñas habilidades ni ser muy específicos, hay que definir códigos de pensamiento porque tienen un profundo rango de aplicabilidad para varias posibilidades de acción, es decir, representan un orden más alto de abstracción de comportamiento centrados en varias situaciones de la vida.

Más tarde, en la misma década de 1970, estudios similares se continuaron realizando; básicamente a raíz de los planteamientos iniciados por McClelland, los seguidores del enfoque conductista centraron sus trabajos en la identificación de aquellas competencias que permitiesen predecir el desempeño excelente de directivos y gerentes de grandes empresas y, en este sentido, son pioneros los trabajos de Boyatzis, a quien se le pidió analizar si se podría llegar a un modelo genérico de competencia gerencial. Trabajó con una muestra de 2000 mandos de veintiuna empresas diferentes, al final se identificaron cinco agrupaciones de competencias genéricas que explicaron la variación existente entre el desempeño de un gerente eficaz y el desempeño de otros gerentes con rendimiento promedio o bajo (Mertens, 1996 y Blanco, 2007).

Ya en la década de 1980 se propagó más la aplicación de la *gestión por competencias* especialmente en el campo de la capacitación laboral (Mertens, 1996).

Para la siguiente década, en 1993, en Estados Unidos, el Secretary's Commission Achieving Necessary Skills (SCANS) realizó un estudio sobre los cambios que deben hacerse en las escuelas para que egresen jóvenes mejor preparados para los desafíos de la competitividad y productividad del futuro próximo, así como para definir la agenda de cómo los trabajadores tendrían que ser capacitados para los puestos avanzados del futuro. El informe se basó en entrevistas y discusiones con un amplio grupo de informantes clave del mundo empresarial, sindicales, de la educación, de la academia y con insumos de especialistas en la temática, se les pidió que identificaran las principales áreas de habilidades necesarias para obtener un empleo. Definieron dos grandes familias de habilidades: habilidades fundamentales necesarias en todos los trabajos como mínimo y las competencias, habilidades que distinguen al trabajador por haber alcanzado un perfil de excelencia. El resultado del estudio describe los detalles de cómo la tipología de habilidades se reflejaba en la muestra de puestos que iba desde meseros hasta analistas en finanzas y cómo ciertas tareas pueden ser clasificadas según niveles de dificultad (Mertens, 1996 y Blanco, 2007).

De Ansorena (1999) es otro representante del enfoque conductista, él considera las tareas y la forma en que se llega al resultado, pero dándole mayor importancia al desempeño final, al resultado. Lira y Ramírez (2005), por su parte, coinciden con De Ansorena al describir la forma en que se lleva a cabo el proceso de implantación de la *gestión por competencias* bajo el enfoque conductista. Esta forma es básicamente lo que Blanco (2007) menciona como la técnica de Incidentes Críticos, mediante la cual se solicita a los trabajadores de alto rendimiento y eficacia que identifiquen y posteriormente describan en detalle, aquellas situaciones que consideren importantes en relación con el logro de objetivos en sus trabajos, destacando tanto los resultados positivos como los negativos.

Mertens (1996) y Cariola y Quiroz (cit. en Blanco, 2007) mencionan que algunas de las desventajas o las críticas al modelo conductista son:

- La definición de competencia es tan amplia que puede cubrir casi cualquier característica, sin ir al centro de lo que es común en cuanto a motivaciones, personalidades, roles sociales, habilidades y conocimientos.
- La distinción entre competencias mínimas y competencias efectivas no es muy clara y de hecho es simplemente una cuestión de matiz.
- Los modelos son históricos, es decir, relacionados con el éxito en el pasado, y por ende, menos apropiados para organizaciones que operan con cambios rápidos.

1.1.2 Análisis Funcional

La teoría del análisis funcional tiene su base en la escuela de pensamiento funcionalista en la sociología, aplicada como filosofía básica del sistema de competencia laboral en Inglaterra y tiene sus orígenes en los intentos por adaptar los sistemas de formación y capacitación profesional a las necesidades del mercado en ese país (Mertens, 1996 y Blanco 2007).

Desde este enfoque, las empresas son entendidas como sistemas sociales abiertos en constante interacción con su entorno pues su funcionamiento depende de sus relaciones con el mercado, la tecnología, otras instituciones y los fenómenos socioculturales, al mismo tiempo que la empresa integra diferentes subsistemas interrelacionados funcionalmente (Mertens, 1996). Estudiar la función de una organización es analizar la contribución que la misma hace a la continuidad de la sociedad en su conjunto (Blanco, 2007)

El enfoque funcionalista es aplicado a la identificación de competencias para el análisis de las diferentes relaciones existentes entre habilidades, conocimientos y aptitudes de los trabajadores, comparándolas unas con otras y los resultados de la aplicación de las mismas en las empresas, identificando por tanto aquellas características de los trabajadores relevantes para la obtención de un resultado o la solución de un problema (Mertens, 1996 y Blanco, 2007). Bajo este enfoque, la competencia es algo que la persona debe hacer o debe estar en condiciones de hacer. Por ello se describe el puesto o la función, compuesto de elementos de

competencia con criterios de evaluación que indican niveles mínimos requeridos; esto está basado en la idea de construir bases mínimas para el efecto de la certificación (Mertens, 1996).

Se plantea que cuanto más diversas sean las circunstancias que pueden confirmar las habilidades y conocimientos requeridos por parte de los trabajadores, más valor tendrá. Como lo menciona Luhmann (1991) (cit. En Mertens, 1996) “Cuando el análisis funcional logra demostrar conexiones, pese a la gran heterogeneidad y diversidad de las apariencias, puede funcionar como indicador de la verdad” (p. 76).

En la década de los 80, se dieron sucesos que se consideran el principal origen de la *gestión por competencias* dentro del análisis funcional. En 1980 se produjo un documento básico que dio origen a la Nueva Iniciativa de Capacitación, lo que a su vez condujo a la presentación de la idea del Sistema de las Cualificaciones Vocacionales Nacionales (NVQ por sus siglas en inglés) y a la instalación del correspondiente Consejo Nacional (NCVQ), hacia 1986. La Nueva Iniciativa de Capacitación centra sus esfuerzos en la descripción de productos y resultados frente a la descripción de procesos (Mertens, 1996).

Las NVQ son cualificaciones basadas en competencias que reflejan las habilidades y conocimientos necesarios para realizar un trabajo efectivamente, y mostrar que el candidato es competente en el área de trabajo que la NVQ representa. Las NVQ se basan en estándares ocupacionales para describir la competencia que un trabajador debería ser capaz de demostrar; dichos estándares abarcan los principales aspectos de una ocupación, como la capacidad para adaptarse a cambios futuros y el conocimiento y comprensión necesarios para el desempeño competente (Vargas, 2004).

El análisis funcional en el Sistema de Competencias Inglesa (NVQ) parte de la identificación del o de los objetivos principales de la organización y del área de ocupación. Para evitar que se especifiquen los estándares demasiado limitados al puesto, la tarea, las actividades, los procesos y habilidades, el rol del trabajador,

deben ser planteados en términos de las funciones más amplias a las que aluden (Mertens, 1996). Blanco (2007) y Mertens (1996) dicen que el NVQ toma como punto de partida los objetivos de las organizaciones y del área de ocupación que se desea analizar, para ir identificando aquellas relaciones funcionales entre problemas y soluciones necesarias para el logro de los objetivos, hasta poder describir cuatro componentes o familias de competencias, si el análisis se hace adecuadamente:

- resultados de las tareas
- gestión/organización de las tareas
- gestión de situaciones imprevistas
- ambiente y condiciones del trabajo

A diferencia del enfoque conductual, la característica del análisis funcional propuesta por NVQ radica en que se le da mayor importancia a los resultados que la forma en que se hacen las cosas. Para esto, se desglosan los roles de trabajo en unidades y éstas en elementos de competencia, siguiendo el principio de describir en cada nivel los productos. Los elementos de competencia se agrupan en unidades y éstas a su vez conforman un título de competencia que se conoce como NVQ (Mertens, 1996).

En un principio, se definía el estándar de competencia con base solamente en el criterio de desempeño a nivel del elemento, como lo estipula el conductismo pero esto traía el problema que estaba abierto a diferentes interpretaciones en cuanto a qué situaciones y condiciones cubría el elemento. Para contrarrestar este problema, se complementó el elemento de competencia con un enunciado de rango que especifica el rango de contextos y circunstancias en los que el trabajador debe demostrar que puede alcanzar el criterio de desempeño (Mertens, 1996).

Del mismo modo, debido a que los criterios de desempeño no daban elementos suficientes para definir los currículos requeridos de formación y capacitación; se incorporaron algunos aspectos de la posible solución para obtener el resultado deseado (Mertens, 1996).

Este enfoque también ha recibido críticas, principalmente por analistas australianos como Hager, 1995, y Gonczi, 1996. (cit. en Mertens, 1996) las cuales son:

- Cada NVQ solamente verifica qué se ha logrado pero no identifica cómo lo hicieron, aunque se incorporaran algunos aspectos de la posible solución no eran suficientes.
- Los atributos de conocimiento subyacente no pueden ser aislados de las prácticas actuales de trabajo. Atributos como saber resolver problemas, saber analizar, saber reconocer patrones estructurales, son muy dependientes del contexto, así que los intentos de enseñarlos fuera del contexto no tendrían sentido.
- Al descomponer la competencia en unidades y éstas a su vez en elementos, que es el nivel donde se definen los estándares a través de los criterios de desempeño, no se puede considerar a las relaciones entre tareas y se ignora la posibilidad de que, en conjunto, se transformen.
- La dimensión de la complejidad del mundo laboral, que fue justamente uno de los motivos del porqué en las organizaciones está surgiendo el interés por la competencia laboral, no aparece en su dimensión de interrelación entre estos subsistemas del trabajo.

Estas críticas llevaron a que los mencionados analistas australianos propusieran un enfoque de análisis funcional modificado. Un análisis de la competencia que ellos llaman holística o integrada, que analiza la compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes y habilidades) necesarios para el desempeño en situaciones específicas. Para ellos es holístico porque integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo; permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente y por el hecho de que es posible ser competente de diferentes maneras (Mertens, 1996).

Para Mertens, (1996), esta perspectiva tiene algunas consideraciones importantes, como son:

- El desempeño es observable directamente, mientras que la competencia no lo es y tampoco se deja inferir del desempeño. Es por eso que la competencia se define como la combinación de atributos subyacentes de un desempeño exitoso.
- Los estándares de competencia pueden ser establecidos a varios niveles, de acuerdo con las necesidades.
- Los atributos del practicante y el desempeño mostrado en actividades clave son los elementos esenciales de esta definición de competencia. Esto significa que los atributos solos no constituyen la competencia, ni lo hace el mero desempeño de una serie de tareas; más bien, se integran los atributos con el desempeño. Esta concepción integrada significa que la competencia incorpora aspectos de conocimiento, habilidad y actitud aplicados en un contexto de tareas reales y cuidadosamente escogidas que representan un nivel apropiado de generalidad.

Por ejemplo, una metodología que se acerca a este enfoque integral de competencias es el DACUM (Developing A Curriculum). Vargas (2004) plantea que DACUM es un método de análisis ocupacional orientado a obtener resultados de aplicación inmediata en el desarrollo de currículos de capacitación; es un método rápido para efectuar a bajo costo el análisis ocupacional.

Los esquemas DACUM son usados para analizar ocupaciones de todos los niveles jerárquicos de una empresa y de complejidad de una función; pero su uso principal es para la elaboración de currículos, programas de capacitación, establecer criterios de evaluación e identificación de necesidades de capacitación; estos objetivos referentes a la capacitación, según dice Vargas (2004), son para disolver la brecha entre el contenido de los programas de capacitación y lo que realmente ocurre en el trabajo.

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. 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 (Mertens, 1996, Mertens, 1997 y Vargas, 2004).

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 este 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; rasgo que coincide con el enfoque conductual de competencia y la forma en que la evalúa. En cambio, como ya se mencionó, 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 (Vargas, 2004).

Las cartas DACUM muestran usualmente competencias descritas como operaciones o tareas; además de los conocimientos necesarios, comportamientos, conductas, equipos, herramientas, materiales a usar y, opcionalmente, el desarrollo futuro de un puesto de trabajo (Vargas, 2004).

Las reglas para describir unidades y elementos de competencia que utiliza el análisis funcional, como el de NVQ, no se aplican explícitamente en el DACUM; esto se puede reflejar en los principios básicos del DACUM (Mertens, 1996, Mertens, 1997 y Vargas, 2004):

- Los trabajadores expertos pueden describir su trabajo más apropiadamente que ningún otro, incluso que el gerente o supervisor.
- Una forma efectiva de definir una ocupación consiste en describir las tareas que los trabajadores expertos desarrollan. 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, actitudes 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.

Esta metodología es muy similar a lo que algunos otros autores proponen como conductista, como De Ansorena (1999) y Lira y Ramírez (2005).

Las críticas que plantea Mertens (1996) son que el listado de tareas por sí solo no permite construir el enfoque holístico y resulta difícil contemplar elementos de planeación y gestión de imprevistos; además de que es una metodología que parece ser muy útil para separar las diferentes tareas de un área ocupacional, pero no para establecer un vínculo entre ellas ni tampoco para relacionar las tareas y los atributos (conocimiento y actitudes) en que están basadas. Por lo que países con modelos de base funcionalista como Australia o Canadá, han modificado el enfoque funcionalista del NVQ integrando en sus análisis de competencias la relación existente entre los atributos de las personas y su desempeño laboral (Blanco, 2007).

1.1.3 Constructivismo

Este enfoque se construye desde una perspectiva de formación, de capacitación, es decir, a diferencia de los anteriores, aquí hay una mayor preocupación por desarrollar las competencias que por sólo definir las o evaluarlas.

La aplicación de este enfoque en la formación puede observarse principalmente en Francia, con la creación de bachilleratos profesionales que convierten la formación en el lugar de trabajo en algo obligatorio e introducen una verificación progresiva del conocimiento adquirido en el mismo. Algo similar se dio en España con la Formación en Centros de Trabajo (FCT), como algo obligatorio en los ciclos medios y superiores de formación profesional (Blanco, 2007).

El concepto constructivista alude a que aclara las relaciones mutuas y las acciones existentes entre los grupos y su entorno, pero también entre situaciones

de trabajo y situaciones de capacitación (Blanco, 2007 y Schwartz, 1995, cit. en Mertens 1996). Es decir, este método rechaza el desfase entre construcción de la competencia y de la norma por un lado y por el otro, la implementación de una estrategia de capacitación. Construye la competencia no sólo a partir de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y posibilidades.

A diferencia de los enfoques conductistas, que toman como referencia para la construcción de las competencias a los trabajadores y gerentes más aptos o bien de empresas de alto desempeño, este enfoque incluye en el análisis a las personas de menor nivel educativo. Se rechaza la exclusión de las persona menos formadas, ya que éstas también están en condiciones adecuadas para poder crear, su desempeño es igualmente importante para la empresa; además, aportan algo que los expertos no, otros conocimientos, experiencias, dificultades, técnicas, etc. Esto contribuye a que la capacitación sea más efectiva, gracias a la participación de los sujetos a formar en la definición de los contenidos; es decir, en la construcción y análisis del problema (Mertens, 1996 y Lira y Ramírez, 2005).

Mertens (1996) sostiene que el constructivismo propone un modo de capacitación que relaciona el saber con el hacer, la adquisición de conocimientos vinculados con la acción; esto procura un desarrollo y progreso personal; es decir, desarrollar la capacidad y la posibilidad de adaptarse permanentemente a la vida cotidiana, en particular a la evolución de las condiciones de trabajo; esto se logra mediante una estrategia de formación/capacitación por alternancia de períodos de formación teórica con períodos de formación práctica, y como lo dice Díaz (2006) mediante un currículo por objetivos, sistema de enseñanza y evaluación modular y dinámica de grupos.

Bajo este enfoque, la capacitación implica la participación del mundo del trabajo para colaborar en modificar tareas limitadas y repetitivas, con elevados ritmos, que no son ni formadores ni motivadores. Además está el principio de que cuando una persona aprende, surge una nueva competencia. En vez de comenzar definiendo el grado de competencia tendrán en que tendrán que ser capacitados

los trabajadores, se integrarán progresivamente los problemas en las situaciones de trabajo, lo que inducirá nuevas capacitaciones que, a su vez, favorecerán el enriquecimiento de las situaciones de trabajo; ello prevé la posibilidad de que la capacitación influya en la pareja calificación/organización del trabajo (Mertens, 1996).

Para administrar este proceso, se propone utilizar una guía de análisis que, con cierta periodicidad, tanto los supervisores como los trabajadores van contestando. La guía asume la doble función de regular la acción y de identificar las maneras de proceder, las cosas nuevas que se han hecho y las que se han dejado de hacer. Pero sólo puede desempeñar ese papel dentro de una dinámica instaurada por la implicación individual y colectiva de los supervisores. Al integrar a trabajadores con desempeño promedio y mínimo, se debe tomar en cuenta una variable importante, el miedo o incertidumbre por parte de los trabajadores por mostrar su falta de conocimientos o problemas; pero si se maneja adecuadamente el proceso se facilita (Mertens, 1996).

Otra premisa de este enfoque es que la capacitación individual sólo tiene sentido dentro de una capacitación colectiva, para satisfacer las solicitudes y las necesidades individuales es indispensable que ella se imparta masivamente. Esta acción colectiva también implica al entorno, desde los formadores hasta las organizaciones sindicales, pasando por las familias e instituciones gubernamentales. Visto de otra forma, el entorno influye sobre la capacitación, que a su vez influye sobre el entorno y llega a ser determinante para la vida individual y colectiva; por lo que es primordial que la competencia se defina dentro de este contexto colectivo. En la elección de las tareas deben participar todos los actores (ejecutivos de la empresa, supervisores y trabajadores). Cada uno de ellos tiene su propia concepción del oficio, así como de la capacitación y de sus contenidos. Cada cual tiene su manera de pensar, su manera de analizar, su método de aprehender las situaciones (Mertens, 1996).

Por otro lado, es preciso romper con la secuencia capacitación luego confianza y responsabilidad. La responsabilidad del personal no calificado y el hecho de

concederle un verdadero lugar, repercute en toda la productividad. El orden en el cual el trabajador adquiere los conocimientos teóricos no siempre es el que le parece lógico al instructor, sino que debe de ser el que resulte eficaz para el capacitando y la empresa (Mertens, 1996).

También se propone que se identifiquen las debilidades de la organización, ya que de basarse sólo en lo que se hace bien, no se llegaría a una verdadera productividad ni desarrollo organizacional, y no se obtendrían los resultados que se esperan de la capacitación (Mertens, 1996). Esto resulta una justificación más para tomar en cuenta e incluir en el proceso a los actores con desempeño mínimo y promedio. Por otro lado, entre estas debilidades a considerar, muchas veces se encuentra el entorno de trabajo, es decir, la competencia no se puede aislar de la construcción de un entorno distinto de la organización y de las relaciones humanas en la empresa.

Bajo este enfoque, se plantea que autorizar a un trabajador con poca formación a manipular una máquina compleja y costosa equivale a manifestar confianza y orgullo, lo que repercute en un mejor desempeño. Cuanto más se le consulta sobre sus tareas y sus necesidades de capacitación, más se le pide que contribuya él mismo a su capacitación (Mertens, 1996).

Por último, la definición de la competencia y de su norma ocurre al final del proceso de aprendizaje, es una relación entre la capacitación colectiva de los empleados y su participación efectiva, progresiva y coordinada, en las modificaciones de sus tareas, de sus puestos de trabajo y de sus intervenciones. El resultado es una lista de aprendizajes, se identifican cuántos trabajadores dominan cada uno de los ítems desarrollados (Mertens, 1996 y Blanco, 2007).

La CIDEA (cit. en Blanco, 2007) mencionó que debido al carácter netamente contextual de la identificación de competencias, el enfoque constructivista es criticado por su sentido reduccionista que dificulta la relación y validación de competencias en diferentes contextos sociales y organizacionales. Aunque, por otro lado, este aspecto puede resultar rescatable, ya que cada organización

debe definir sus propias competencias de acuerdo al contexto de la misma y en el que se desarrolla.

1.1.4 Holístico

Revisados los tres enfoques en los que ha surgido con mayor fuerza la *gestión por competencias*, daremos paso al enfoque en el que se fundamenta la propuesta del presente trabajo, el holístico. Este enfoque pretende integrar varios aspectos de los tres anteriores para obtener mejores resultados en la gestión de los recursos humanos. Diversos autores (Tobón, 2006; Shwartzman, 2000; Lira y Ramírez, 2005) sostienen que hoy en día las empresas prefieren un enfoque holístico para gestionar sus recursos humanos por competencias debido a que les brinda más posibilidades y mejores resultados.

En el enfoque holístico que se propone se retoman los supuestos del enfoque constructivista más que de los otros dos enfoques, como se observará, ya que es el que se ocupa más de la capacitación por competencias; además de que se maneja desde una visión a nivel empresa de la *gestión por competencias*.

El enfoque holístico propuesto se basa en autores como McClelland (1973), Mertens (1996), Mertens (2000), Delgado (2002), Vargas (2004), Alles (cit. en Duek, 2007), y Siliceo (2009).

En una organización hay muchos recursos que la hacen funcionar o no, muchos de los recursos necesarios ya se tienen, pero en ocasiones no se usan adecuadamente o hay que desarrollarlos. Esto sucede con las competencias, no es que la persona sea totalmente incompetente, es que a veces no sabe cómo movilizar e integrar todos los recursos con los que cuentan para llevar a cabo su trabajo; y claro, en otras ocasiones hay que desarrollar desde cero ciertas habilidades, actitudes o conocimientos para que los integre con los que ya tiene. Además bajo este enfoque se valora la multihabilidad y la multifuncionalidad como expresión de innovación, con tareas de control y aseguramiento de calidad.

Todas las tareas, para ser desarrolladas, demandan la aplicación de conocimientos, actitudes y habilidades, pero en ocasiones no se aplican adecuadamente o no son los necesarios, por lo que es obligación de la empresa identificar y manejar de manera adecuada y oportuna estos aspectos para lograr un desarrollo de las competencias funcionales y necesarios para las tareas y objetivos de la organización y de la persona dentro de ella.

La competencia integra habilidades, actitudes y conocimientos contextualizados a los procesos de trabajo, esto interrelacionado a las estrategias, tecnología, ambiente laboral, la cultura, procesos y recursos humanos y materiales, ayuda a alinear la estrategia de recursos humanos con los objetivos de la organización, todo en ella debe estar adecuadamente interrelacionado y en sincronía, como partes de un todo para que funcione adecuadamente. Esto también facilita la incorporación de los valores organizacionales brindando de ese modo una perspectiva sistémica; cabe destacar que hay que contemplar la cultura organizacional actual y la deseada. Por lo que la *gestión por competencias* también supone un cambio cultural en cuanto a cómo la empresa valora los atributos de las personas, y cómo los utiliza para resolver problemas, anticiparse al mercado, proteger sus activos intelectuales, aprender de la experiencia, mejorarlos, y aumentar la inteligencia y adaptabilidad de la empresa; también en cuanto a sus relaciones laborales, estrategia y administración.

En este enfoque las competencias se definen con base en situaciones y acciones observables que llevan a un desempeño eficaz, aunque sin olvidar que la competencia se compone de aspectos observables y no observables.

El desfase entre construcción de la competencia y de la norma por un lado, y por el otro, la implementación de una estrategia de capacitación, resultan inefectivos, por el contrario es más conveniente ir construyendo los dos a la par y que uno vaya retroalimentando al otro.

Las competencias se construyen no sólo a partir de las necesidades del mercado y de la empresa, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos,

intereses, motivaciones y posibilidades; esto es muy importante porque las personas son las que deben desarrollarse y beneficiarse, no sólo la empresa, así que al considerar sus intereses personales se mejora el aprendizaje y la productividad.

Relacionar el saber con el hacer y el ser es primordial, combinar la teoría con la práctica no sólo de conocimientos sino de actitudes; con esto se fomenta un desarrollo y progreso personal es decir, desarrollar la capacidad y la posibilidad de adaptarse permanentemente a la vida cotidiana, en particular a la evolución de las condiciones de trabajo.

Es importante aclarar que la mayoría de estos procesos sólo pueden llevarse a cabo si primero se atiende la dinámica de la organización principalmente, es decir, su ambiente laboral y aspectos individuales. Aunque es claro que esto se trata durante todo el proceso de capacitación, es importante que sea el primer rubro en el que se trabaje, para después sólo ir combinándolo con los demás procesos a manera de reforzamiento. Como condiciones previas a la capacitación están la confianza y responsabilidad de los trabajadores y las condiciones y relaciones de trabajo. La competencia no se puede aislar de la construcción del entorno de la organización y de las relaciones humanas en la empresa. Por lo tanto, no es prudente copiar lo que otras organizaciones hacen, ciertamente eso puede servir de referencia, así como lo que diversos autores proponen, pero el desarrollo de modelos de competencia específicos y útiles a los objetivos, necesidades y cultura de la organizaciones es lo más conveniente, ya que cada empresa es diferente a otra.

El aprendizaje de la organización no puede hacerse si no es con el involucramiento y cooperación del trabajador como individuo y como parte de la organización; ya que las relaciones y clima laboral complicados obstaculizan la introducción de una *gestión laboral por competencias*. Así, es necesaria la creación de condiciones para que las personas articulen sus competencias para enfrentar los problemas y las situaciones inesperadas en su trabajo, actuando con una visión de conjunto, de modo innovador y responsable.

Por otro lado, es importante involucrar a las personas con un desempeño promedio y mínimo en el proceso, así como los aspectos que no funcionan bien o de los que carece la organización; el hecho de que se identifiquen y consideren las debilidades de la organización, no sólo sus fortalezas, contribuye a hacerla más fuerte; debido a que el basarse sólo en las fortalezas, como por ejemplo en las aportaciones de los que tienen un desempeño superior, es limitar el desarrollo, supongamos que una persona logra una alta productividad y eficacia, pero lo que hace no es útil al cien por ciento para resolver las carencias y problemas que tiene la persona con desempeño mínimo, sin embargo, al conocer las carencias y problemas directamente, se puede hacer algo congruente a ellos para cambiar la situación.

Hay que centrarse en el puesto, desempeño y resultados por igual, conocer estos tres factores ayuda a que la gestión de competencias sea más fácil de llevar a cabo. La forma en que se llegó a los resultados es relevante porque el desempeño superior que genera no sólo son los resultados, en la forma en que los consigue se reflejan las actitudes, habilidades y conocimientos de las personas, en ella se observa si respeta las reglas de la organización, si se hace responsable de sus acciones, en fin, se puede ver si la forma en que busca llegar al resultado es la adecuada a los objetivos, valores, visión y misión de la empresa.

Las competencias parten de la identificación de los objetivos de la organización y de los puestos; y se analiza la compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes y habilidades) necesarios para el desempeño en situaciones específicas.

En la identificación de las competencias, los participantes deben identificar las situaciones importantes en su trabajo que tengan que ver con los objetivos de su función, y que destaquen los resultados positivos y negativos, problemas comunes, errores cometidos, aciertos, decisiones propias, etc.; después narran con detalle esas situaciones, lo que hicieron y el resultado al que llegaron. Se buscan aquellos elementos relevantes para la solución del problema y/o resultado.

El aspecto histórico, es decir, lo relacionado con el éxito pasado puede servir como referencia, pero es necesario aplicar pruebas situacionales para comprobar si la persona sigue desempeñándose de la misma manera o ha cambiado, ya que las organizaciones y las personas cambian constantemente. Por otra parte, este aspecto ayuda a inferir el desempeño tanto de los aspectos observables como de los no observables.

Además, cuanto más diversas sean las circunstancias que pueden confirmar las habilidades y conocimientos requeridos por parte de los trabajadores, más valor tendrán.

Los factores que se van a analizar deben involucrar aspectos tanto prácticos como teóricos, con lo que las competencias y normas de rendimiento desarrolladas y convenidas por la empresa se basan en aspectos reales y no en el juicio. Por lo que al identificar la competencia y establecer los estándares, hay que considerar:

- Los atributos de la persona para resolver la tarea o situación
- La forma en que la persona gestiona la tarea y situaciones imprevistas, como su comportamiento para adaptarse y decisiones.
- El ambiente laboral, condiciones de trabajo, herramientas y aspectos organizacionales; como el vocabulario que se utiliza,
- Resultados obtenidos

Se analiza la compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes y habilidades) necesarios para el desempeño en situaciones específicas; al mismo tiempo hay que analizar dichos atributos con las tareas, la tarea en sí misma y la relación entre tareas, pero principalmente el hecho de que todos estos factores se van transformando unos a otros en conjunto, al poner en juego varios recursos y acciones a la vez en diversas tareas, y en realizar diversas acciones simultáneamente. Esto significa que los atributos solos no constituyen la competencia, ni lo hace el mero desempeño de una serie de tareas; más bien, esta noción de competencia integra los atributos con el desempeño; esta

concepción integrada significa que la competencia incorpora aspectos de conocimiento, habilidad y actitud aplicados en un contexto de tareas reales.

En la evaluación, como proceso continuo, se deben reflejar cambios en las características que se evalúan; los resultados deben cambiar a medida que la persona adquiere más experiencia, conocimientos, habilidades, y conforme va cambiando su actitud hacia su trabajo, la organización, compañeros y hacia sí mismo, para desempeñarse eficazmente en varias tareas que la vida le presenta, comportamientos cotidianos.

Una guía de análisis que, con cierta periodicidad, tanto los supervisores como los trabajadores van contestando; como evaluación constante es un buen método. La guía asume la doble función de regular la acción y de identificar las maneras de proceder, las cosas nuevas que se han hecho y las que se han dejado de hacer.

El puesto está compuesto de elementos de competencia con criterios de evaluación que indican niveles mínimos requeridos; por lo que los estándares de competencia y la evaluación de la competencia también debe tener criterios que indiquen dichos niveles; esto está basado en la idea de construir bases mínimas; por lo que hay que considerar todos los niveles de complejidad del puesto y de las tareas; ya que los estándares de competencia son establecidos a varios niveles.

La capacitación también debe involucrarse para que las tareas y funciones de las personas sean lo más motivadoras y formadoras posibles, por supuesto sin modificar su objetivo ni estructura principal; más que nada se trata de que el proceso de capacitación ayude a que el capacitando se adapte mejor a estas tareas, que encuentre factores motivadores en su trabajo, que sea capaz de transferir habilidades, conocimientos y actitudes para cambiar la visión que tiene de su trabajo; ya que muchas labores tienen el inconveniente de ser repetitivas, monótonas y limitadas, pero deben hacerse.

1.1.4.1 Actores sociales

Ya que todas las personas que forman parte de la organización se ven afectadas por la forma de gestionarla, es importante que todos participen en ella, no sólo como personas pasivas sino activamente en los cambios, diseño y planeación de procedimientos, ya que el ambiente laboral implica entre otras cosas, la conexión individual y colectiva de los supervisores, de los trabajadores, de los ejecutivos y de los tres niveles entre sí, para crear un ambiente de cooperación.

En el proceso de capacitación deben participar todos los actores involucrados, internos y externos de la organización, de altos y bajos niveles, con mucha y poca experiencia y formación académica, eficientes e ineficientes; ya que cada uno tiene su propia concepción de la empresa, del puesto, del oficio o profesión, así como de la capacitación y de sus contenidos; hay que considerar la forma en que cada persona involucrada valora el conocimiento, de acuerdo a sus objetivos, valores, visión, misión; cada cual tiene su manera de pensar, su manera de analizar, su método de aprender. Todo esto implica una variedad de información útil para hacer más fructífera la capacitación laboral, el siguiente paso sería llegar a un acuerdo sobre qué aspectos son los más relevantes y útiles para cumplir el objetivo de desarrollo organizacional.

Como se puede observar, todos pueden aportar algo a la construcción de las competencias; esto con el objetivo de identificar las características de la persona que causan las acciones de desempeño deseado, como otros conocimientos, técnicas, formas de desempeñarse, problemas comunes, dificultades que se les presentan debido a su poca experiencia o formación académica, etc.; todos estos factores ayudan a definir mejor la competencia.

Todo proceso hay que hacerlo con una metodología participativa e inclusiva, en la que especialista, directivos, trabajadores y supervisores trabajen en grupos donde en forma conjunta identifican los procesos de las tareas en los puestos, los ordenan y los procesan temporalmente. Por ejemplo, en la identificación de las competencias, los trabajadores son los que describen su trabajo, ya que son los

más adecuados para ello al conocerlo mejor que nadie, los reportes de otros actores se utilizan como apoyo. También se sugiere formar comités en los que participe un representante de cada grupo (trabajadores, gerentes, supervisores, ejecutivos, expertos).

De igual manera, es importante aclarar que todos deben tener expectativas realistas y viables de la capacitación, los expertos y ejecutivos se deben encargar de transmitir esto a los demás actores; informar sobre los costos, beneficios y limitaciones de la misma.

Todos los actores deben participar en el proceso completo y estar al tanto de él en cada paso; por ejemplo en la evaluación, todos deben estar al tanto de qué se va a evaluar, cómo, cuándo, etc.; además de una conjunción de opiniones de todos ellos y la cooperación para el desarrollo y mejora de la capacitación. Todos deben colaborar abiertamente para mejorar el desempeño del capacitando, de igual manera; lo ideal es que todos los actores sean un ejemplo a seguir, un ejemplo en cuanto a los valores de la organización y las competencias que se manejan en ella, pero llegar a este objetivo requiere un arduo trabajo para lograrlo, indudablemente son muchas exigencias juntas y sobrepuestas, lo que hace complejo al sistema de competencia. En total, los actores sociales que indiscutiblemente deben participar son:

- Directivos

La organización espera que la capacitación sea un referente para el aprendizaje del personal que esté articulado con y en función de la estrategia de mejora sostenida de la productividad. La competencia tiene como atractivo para la gerencia ese vínculo entre aprendizaje y desempeño individual, por un lado, y su articulación con los objetivos del negocio, por el otro. Con frecuencia los empresarios o gerentes están convencidos de que potenciar al recurso humano es fundamental debido a las características de la tecnología, la organización y los mercados, pero al mismo tiempo tienen muchas dudas, no saben con qué

empezar y cómo administrar el proceso de cambio en la gestión de su personal, en qué momento o a quién involucrar (Mertens, 2000).

Desde la perspectiva empresarial, el sistema de competencia debe cumplir con la mayoría de los temas que en la actualidad son un problema para la gestión de la capacitación. Es decir, tiene que incorporar las dimensiones de cambio técnico y de organización en las empresas, tiene que ofrecer bases para un aprendizaje continuo, tiene que dar parámetros para la capacitación de gerentes y mandos medios, tiene que ser a bajo costo, tiene que romper con prácticas productivas rígidas que no permiten que los conocimientos aprendidos en la capacitación se apliquen (Mertens, 2000).

La dirección debe mantenerse comprometida con el proyecto, ya que los cambios sólo pueden ser posibles si se apoyan desde los altos mandos, por lo que deben tener una actitud de cooperación y apertura a la *gestión por competencias* y a los cambios que debe haber en la organización para llevarla a cabo con éxito, ya que la participación de los demás actores no sería posible sin ello. Además deben servir como ejemplo e impulsores de los factores de cambio; así como ofrecer oportunidades que permitan el desarrollo y adquisición de nuevas competencias.

La participación de la dirección debe ser real y concreta, no sólo consiste en aprobar el proyecto y el presupuesto para llevarlo a cabo, sino también involucrarse en la estructura del modelo, para, en primer lugar, transmitir cuál es el objetivo, misión, visión y estrategia de la empresa, ayudar a detallar las capacidades de los trabajadores para alcanzar esa visión, etc.

- Superiores y supervisores

Los superiores y supervisores deben evaluar, retroalimentar e identificar las carencias de su área; cooperar en las diferentes etapas y motivar a sus trabajadores para cooperar en el proceso. Además pueden tener varios roles, como supervisores solamente, como alumnos, como capacitadores o como

coaches; esto puede complicar su trabajo pero al mismo tiempo ser más sensibles a las necesidades de los trabajadores.

También deben mantener una postura abierta a los cambios, así como general acciones para lograr esto tanto por parte de los directivos como de los superiores y supervisores; deben ser un puente más de comunicación entre los ejecutivos y los trabajadores. Y así como los ejecutivos, deben ofrecer oportunidades que permitan el desarrollo y adquisición de nuevas competencias.

- Expertos en capacitación.

Los expertos deben participar en todo, ya que si bien es cierto que las personas directamente involucradas en la empresa tienen un mejor conocimiento sobre los movimientos de la misma, la participación del experto es primordial porque es quien puede manejar toda esa información y darle el uso adecuado con las necesidades y objetivos de la organización. Además deben realizar evaluaciones continuas de los programas, alumnos, docentes, y de la empresa misma para mantener la calidad de la capacitación así como encontrar oportunidades de desarrollo. Otra función es mantener una estrecha comunicación con los demás actores.

- Trabajadores/Capacitandos:

Se requiere su participación activa desde el inicio del proceso de capacitación y de todo aquel que involucre la gestión del personal; así como su compromiso y autoevaluación. Se procura una relación entre la capacitación colectiva de los empleados y su participación efectiva, progresiva y coordinada, en las modificaciones de su formación y por lo tanto de sus tareas y de su puesto de trabajo. Cuanto más se le consulta al empleado sobre sus tareas y sus necesidades de capacitación, más se le pide que contribuya él mismo a su desarrollo y se le motiva.

Ya que se incluyen a las personas con desempeño promedio y mínimo, hay que tomar en cuenta la tensión y el miedo que sienten los trabajadores por mostrar sus debilidades, como la falta de conocimientos o problemas para realizar su trabajo, por lo que se debe manejar adecuadamente, una forma de hacerlo es mediante la sensibilización desde la identificación de competencias.

También están los trabajadores que se vuelven docentes, ellos por sus conocimientos de la dinámica y necesidades de los trabajadores, deben usar esta información para hacer más productivo su trabajo, así como ser más sensibles a las necesidades de sus compañeros.

- Capacitadores externos

Deben tener un fuerte compromiso con su labor y las necesidades de los capacitandos y la organización para generar confianza en ellos; su papel debe ser activo como facilitador y promotor del aprendizaje, debe dominar las competencias de la organización, además de involucrarse con los sistemas, procedimientos, recursos y ambiente laboral de la organización, para entender los problemas y contribuir a su cambio.

Habiendo revisado los diversos enfoques que hay sobre la *gestión por competencias*, y planteado el enfoque holístico en el cual se basará la propuesta sobre capacitación en este trabajo; a continuación daremos paso al tema de la competencia en sí, es decir, cómo conceptualizarla, en tanto su significado ha sido susceptible de mucha controversia debido a la diversidad de definiciones que se le han dado.

CAPÍTULO II

¿QUÉ ES LA COMPETENCIA?

2.1 Definición

El término “competencia” ha sido usado de diversas formas, existe una gran polisemia de definiciones de acuerdo a cada enfoque, postura, autor, país, organización, etc. esta es otra de las razones por la que se puede dificultar la implantación de un programa de *gestión por competencias*, por lo que después de elegir bajo qué enfoque se va a fundamentar el programa, hay que contar con una definición que se adapte a las necesidades de la organización, siempre y cuando esta definición no se aparte de los fundamentos que le dan vida y que contenga los elementos fundamentales de lo que es la competencia. En tal sentido y a pesar de que hay una gran variedad de definiciones, todas tienen algo en común y hay que reconocer que esta polisemia ha permitido que cada enfoque y definición reciban diferentes contribuciones.

Para comenzar, usaremos las definiciones que se dan en el Diccionario de la Lengua Española (2001) sobre el término competencia:

1. Cf. Competir:

- Oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa.
- Situación de empresas que rivalizan por un mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio.

2. Cf. Competente:

- Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.
- Atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento o resolución de un asunto.

El término competencia, de manera científica por sí misma, se comenzó a usar en los primeros trabajos de Chomsky, en su trabajo “Aspectos de la teoría de la sintaxis” en 1970 (cit. en Tobón, 2006), en el que plantea el concepto de

competencia lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se pone en acción mediante el uso efectivo de la capacidad lingüística en situaciones específicas; y con esta potencialidad genética, la aptitud se vuelve en cada sujeto una competencia real, una habilidad con sólo haberse expuesto en su niñez a unos reducidos datos o experiencias lingüísticas. El término de Chomsky se expresa en la pareja competencia/desempeño, por competencia él plantea una capacidad de lenguaje genéticamente determinada que explica la habilidad humana para entender la primera lengua, cualquiera que ésta sea, y por desempeño el uso efectivo de esta capacidad en situaciones concretas. Según Chomsky y su teoría, la competencia (competente) es la intuición, consciente o no, del hablante nativo, es su conocimiento de la lengua como hablante; es la realidad mental que respalda la ejecución, el uso que el hablante hace de su lengua. Para Chomsky, lo que caracteriza su concepto es la especificidad de dominio (en este caso el lenguaje), reglas limitadas, adquisición de una capacidad de lenguaje específica determinada por la experiencia que es una forma de potencialidad para especializarse, y dicotomía conceptual competencia/ desempeño (Tobón, 2006, Puig, 2005, Guerrero y Del Toro, s.f. y Grimaldi, 2009).

A partir de esto, el concepto competencia quedó expuesto a múltiples desarrollos o redefiniciones, en los cuales se reflejan varios de sus rasgos.

La psicolingüística y la psicología cultural conciben a la competencia como un concepto base en la interacción de la persona con el entorno y se tienen en cuenta las demandas de éste; Vigotsky por su parte dice que las competencias son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores, de igual manera tomando en cuenta el contexto donde se llevan a cabo. La psicología cultural le ha aportado al concepto de las competencias el principio de que el aprendizaje y las cogniciones son una construcción social y requieren de la interacción con otras personas, estando la idoneidad influenciada por el contexto (Tobón, 2006).

En cuanto a la psicología cognitiva, relaciona la competencia con la inteligencia práctica, que se refiere a la capacidad para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida, es decir, llegar a la solución de los problemas sin necesidad de pensar y analizar mucho (Tobón, 2006); aunque como ya se revisó, la inteligencia es un término limitado comparado con la competencia como lo plantea McClelland (1973).

Desde el enfoque conductista se manejan diferentes definiciones como la de Tobón (2006) que dice que la competencia es un comportamiento efectivo, observable y verificable, contrario a un aspecto interno como lo planteaba Chomsky. Vargas (2004) menciona que en dicho enfoque se determinan las competencias que exhiben los mejores trabajadores, convirtiéndose en el referente del mejor desempeño. Richard Boyatzis (cit. en Mertens, 1996 y en Vargas, 2002) propuso que la competencia son las características de fondo de un individuo que guardan una relación causal con el desempeño efectivo o superior en el puesto; bajo esta óptica, las competencias pueden ser motivos, características de personalidad, habilidades, aspectos de autoimagen y de su rol social, o un conjunto de conocimientos que un individuo está usando; es decir, poner en juego todos los recursos con que cuenta el individuo para lograr la eficacia en su puesto de trabajo. Adams (cit. en Mertens, 1996) dice que la competencia es una habilidad que refleja la capacidad de la persona y describe lo que él o ella puede hacer y no necesariamente lo que hace, ni tampoco lo que siempre hace, independientemente de la situación o circunstancia; es entonces, aquella característica que diferencia un desempeño superior de un desempeño promedio o pobre; a las características necesarias para realizar el trabajo, pero que no conducen a un desempeño superior, las llamó competencias mínimas.

Tobón (2006) propone que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto y con responsabilidad. Para comprender mejor a lo que se refiere con esta definición, hay que analizar cada parte de ella:

- Los procesos se refieren a que las competencias son dinámicas y tienen determinados fines de acuerdo con los requerimientos del contexto.

- Lo complejo es porque implican combinar diversas dimensiones de la persona y porque su puesta en acción implica muchas veces el afrontamiento de la incertidumbre y problemas.
- El desempeño se refiere a la articulación de tres dimensiones: cognoscitiva, actitudinal y la del hacer.
- La idoneidad es realizar las actividades o resolver los problemas cumpliendo con criterios establecidos de eficacia, pertinencia y aprobación.
- El contexto influye en la puesta en acción de una competencia.
- La responsabilidad se refiere a analizar antes de actuar las consecuencias de los propios actos y a responder por las consecuencias de ellos, buscando corregir lo más pronto los errores si es que los hay.

Cabe mencionar que en ocasiones se maneja el concepto de competencia como sinónimo de calificación, Mertens (2000) marca la diferencia diciendo que la calificación se refiere a la capacidad potencial para realizar determinadas tareas o funciones, mientras que la competencia es la capacidad real de realizarlas, aunque el grado de efectividad de su resultado tendrá que ser garantizado por otros mecanismos de gestión en la organización. Vargas (2004) menciona que el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional de España también marca una diferencia, diciendo que la competencia profesional es el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional, conforme a las exigencias de la producción y el empleo, mientras que la calificación profesional es el conjunto de competencias profesionales con importancia para el empleo, que pueden ser adquiridas mediante diversos tipos de formación modular y a través de la experiencia laboral. Aunque estos dos autores no coinciden en la definición de calificación, si lo hacen en que hay una diferencia entre ambos conceptos y en que la competencia se refiere a la capacidad para realizar una tarea acorde a las exigencias de la empresa.

Otros autores dicen que una competencia es una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada; la competencia laboral no es pues una probabilidad de éxito en la ejecución del trabajo, es una capacidad real y demostrada; es decir, desempeñarse en una determinada

situación, con pleno control de ella, de manera autónoma y conforme a lo esperado. Para ello no sólo se precisan conocimientos y capacidades técnicas, sino facultades de comunicación y cooperación, la aptitud para poder pensar y actuar dentro de sistemas e interdependencias (Ludeña, Añaños, y Marroquín, 2004).

Delgado (2002) dice que las competencias son unidades de actuación que describen lo que una persona debe saber y poder hacer para desarrollar y mantener un alto nivel de desempeño. Incluye aspectos cognitivos, afectivos, motores y de experiencia. Las competencias se organizan en torno a unidades: roles, posiciones y procesos, que constituyen en sí la estructura social del trabajo en la empresa.

Vargas (2004) define a la competencia como una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada; no es una probabilidad de éxito en la ejecución de un trabajo; es una capacidad real y demostrada. Para Lira y Ramírez (2005) la competencia es una característica de una persona que tiene relación de causalidad con determinados criterios que permiten obtener rendimientos eficaces y/o superiores en un trabajo o situación concreta.

Aunque estos dos autores dan su definición sobre competencia, también hacen un recuento de algunas definiciones de competencia, de diversas instituciones de formación profesional, dedicadas al desarrollo de los recursos humanos, órganos directivos de sistemas nacionales que trabajan en el ámbito de la normalización y/o la certificación de competencias, e instituciones de formación profesional de la región, y autores expertos en el tema, a continuación se muestran algunas de esas definiciones:

Para la Autoridad Nacional de Cualificaciones (QCA) de Inglaterra, la competencia laboral se define de acuerdo al sistema de las cualificaciones vocacionales nacionales (NVQ), a través de la definición de elementos de competencia (logros

laborales), criterios de desempeño (calidad que debe tener el desempeño), el campo de aplicación (contexto) y los conocimientos requeridos.

El Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) de México define la competencia como “la capacidad efectiva y demostrada de una persona para desempeñar una función laboral con las características de calidad requeridas por el cliente o empleador. Los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes individuales, es lo que hace competente a las personas; las competencias representan lo aprendido a lo largo de la vida, con base en la formación y educación en el trabajo, o a través de la experiencia personal” (CONOCER, 2009).

Shwartzman (2000) define la competencia como la descripción de los conocimientos, habilidades, destrezas y operaciones que una persona debe desempeñar y aplicar en diversas situaciones de trabajo, en su ocupación o nivel industrial para la norma de desempeño requerido en el empleo; se enfoca en lo que se espera de un trabajador, a la capacidad de transferir y aplicar habilidades y conocimientos en nuevas situaciones, así que en la competencia se articulan teoría y práctica, el ser-saber y hacer.

Cabe aclarar otra diferencia entre dos conceptos, competencia y norma de competencia. Shwartzman (2000) dice que la norma es un parámetro evaluativo para determinar la competencia o incompetencia del candidato, independientemente de la forma en que la competencia fue adquirida; entonces dice que una norma de competencia es aquella que define las competencias requeridas para el desempeño efectivo en el empleo; se relacionan con prácticas reales laborales, como resultados que se pueden aplicar en diversos contextos; es decir, hacen explícito lo esperado en el proceso de capacitación, lo que origina un mayor control y responsabilidad sobre el propio aprendizaje. La norma se conforma por: criterios de desempeño, que a su vez incluyen evidencias de desempeño y niveles de competencia, problemas, campo de aplicación y orientación de la evaluación.

Por su parte, para CONOCER, una norma de competencia laboral es el documento que otorga dicha institución, que establece para uso común y repetido en todo el territorio mexicano, es decir, es un documento válido en todo el país de México, que establece que la persona es competente. La norma describe la competencia a realizar, los recursos necesarios, reglas de seguridad y cuidado del ambiente, como transferir la competencia y adaptarse a los cambios, en qué condiciones y si está bien hecho (Fraustro, 2000).

Hasta el momento nos hemos centrado en las definiciones que han dado diversos autores e instituciones a lo largo del tiempo, dependiendo del enfoque manejado, nivel empresa o país, necesidades, etc. Ahora se mostrará qué se entiende en el presente trabajo por competencia y competente y su diferencia.

Ser “competente” es movilizar y poner en juego al mismo tiempo los recursos (habilidad, conocimiento y actitud) necesarios de forma integral y orquestada, aquellos que guardan relación causal con el desempeño pertinente y eficaz de una tarea o situación específica esperada o inesperada, de la vida personal o laboral. Por lo que implica una intención, acción y resultado; se combina lo cognoscitivo, afectivo, conductual, integrar saber, saber hacer y saber ser; aunque eso sucede en toda actividad humana, pero la diferencia es que al ser competente se hace de acuerdo a la situación, con criterios de desempeño y con resultados superiores. Implica una intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida.

Esto quiere decir que una persona puede ser competente sin saber que ese es el nombre para su comportamiento, sin que haya sido capacitado; de la misma forma, hay personas que necesitan ayuda para poder desarrollarse y ser competentes, una forma es la capacitación laboral.

Es un desempeño real y demostrado; la movilización de recursos se refleja en un comportamiento eficaz, observable y verificable, lo que en el ámbito laboral, genera aumento de la productividad y calidad. Es entonces aquella característica que diferencia un desempeño superior de un desempeño promedio o pobre. Es

desempeñarse en una determinada situación, con pleno control de ella, conforme a lo esperado.

Puede ser una probabilidad de éxito para el puesto de trabajo o para futuras labores, por lo que ayuda a predecir el desempeño, pero tiene que ser demostrado que aún se tiene un desempeño eficaz, que como recordaremos, Adams (cit. en Mertens, 1996) define eficacia como alcanzar resultados específicos con acciones específicas, en un contexto dado de políticas, procedimientos y condiciones, en este caso el de la organización. Por su lado, Zabala y Arnau (2008) la definen como conseguir resultados y ejercerlos excelentemente, movilizándolo a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa.

El desempeño eficaz como elemento central de ser competente, también implica lo que la OCDE (Schwartzman, 2000) y Mertens (2000) señalan como elementos básicos que deben pertenecer a cualquier competencia, aparte de otros elementos:

- Comprensión de lo que se hace
- Responsabilidad: analizar antes de actuar las consecuencias de los propios actos y a responder por las consecuencias de ellos, buscando corregir lo más pronto los errores si es que los hay.
- Innovación: requiere imaginación y creatividad para enfrentar el cambio
- Adaptación y flexibilidad: adecuarse a los cambios para responder con mayor agilidad a las necesidades cambiantes, se pueden presentar incertidumbre y adversidades; implica también la multifuncionalidad.
- Aprendizaje: asumir el aprendizaje como un proceso continuo y sistemático, con la finalidad de un desarrollo de capacidades adaptativas e innovativas.
- Transferencia a otros contextos: lo que implica una permanente modificación (adaptabilidad y flexibilidad) de los atributos y evaluación del contexto.
- Iniciativa: adelantarse a los demás en actuar, inclinarse hacia la acción.
- Habitual: debe convertirse en un hábito, algo que se haga de manera no forzada.

Para ello no sólo se precisan conocimientos y capacidades técnicas, sino otras facultades como de comunicación y cooperación, la aptitud para poder pensar y actuar. En el ámbito laboral, se busca también la colaboración con el entorno organizacional.

Una persona no es competente en sí misma, ya que la competencia necesita ser demostrada en una situación real y concreta, por lo que se es competente cuando se actúa movilizandolos recursos de manera integral ante una situación. No es cuestión de todo o nada, los diferentes desempeños se sitúan en un rango entre la actuación menos competente y la más competente, y en cada situación se puede mostrar un grado mayor o menor de competencia; debido a esto, es importante mencionar que a lo largo del trabajo cuando se hable de competente se referirá al nivel máximo de competencia.

Ahora bien, la “competencia” es la integración y movilización de habilidades, conocimientos y actitudes relacionados entre sí y contextualizados, es la combinación de atributos subyacentes de un desempeño exitoso en situaciones reales, y si falta alguno de estos componentes ya no se es competente. Una competencia es lo que permite que la persona sea competente en la situación en que se está desempeñando. Este conjunto de recursos necesarios para un desempeño productivo, se van desarrollando y construyendo a lo largo de la vida a través de la experiencia, cultura, práctica, estudio, socialización, etc., y están en permanente modificación, se movilizan y aplican a la resolución de situaciones concretas de acuerdo a criterios de desempeño.

El conjunto de atributos es identificable, entrenable y evaluable y se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o trabajo; y por medio de criterios y estándares se conoce lo que se hace bien o mal.

Se habla de varias competencias porque existen ciertos recursos de la persona que sirven para una situación o tarea en particular, entonces su definición individual facilita su gestión dentro de una empresa. Las competencias son dinámicas y tienen determinados fines de acuerdo con los requerimientos del

contexto, el cual es un fuerte factor de influencia en la puesta en acción de una competencia.

En el ámbito laboral, estos tres recursos también se deben interrelacionar a las estrategias de la empresa y al ambiente laboral, para ayudar a alinear la organización con los recursos humanos; en este contexto, la competencia se determina conforme a las exigencias de calidad y productividad del ámbito laboral y con base en criterios organizacionales; que distinguen a un trabajador por su rendimiento, sobre un trabajador normal dentro de una misma función o categoría laboral.

En la competencia los atributos y las tareas se integran para que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente, tomando en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo.

2.2 Componentes

Mertens (2000) propone como aspecto que caracteriza el concepto de competencia a la enumeración de un conjunto de atributos de la persona, conocimientos, habilidades, actitudes, comunicación y personalidad, es decir, define a la competencia de manera integral, reflejando las diferentes dimensiones que representa el acto de trabajar.

Varios autores, entre ellos Adams (cit. en Mertens, 1996), Spencer y Spencer (cit. en Lira y Ramírez, 2005), Levy-Leboyer (cit. en Márquez, y Díaz, 2005b) y Ramírez y García(2005), mencionan que los componentes de las competencias tienen un cierto orden o jerarquía. Los componentes según dichos autores, son:

- Habilidades
- Conocimiento
- Auto-comprensión: valores, la imagen que se tiene de sí mismo y rol social.
- Motivaciones: lo que una persona piensa o desea y le impide o permite y conduce la acción. Algunos motivantes que se presentan en el ámbito laboral son el logro, el poder y la pertenencia.

- Rasgo de personalidad: como físicos o respuestas dadas ante determinadas situaciones como el autocontrol y la iniciativa, lo cual también está determinado por la cultura y los valores.

El conocimiento y las habilidades generalmente son fáciles de identificar, desarrollar y evaluar por medio de la capacitación, en cambio las motivaciones, rasgos de personalidad y auto-comprensión son atributos menos evidentes para las personas y por lo tanto más difíciles de identificar, desarrollar y evaluar. Esta división se representa claramente en el Modelo del Iceberg que diseñaron Spencer y Spencer (cit. en Lira y Ramírez, 2005) para comprender mejor las competencias (ver figura 1).

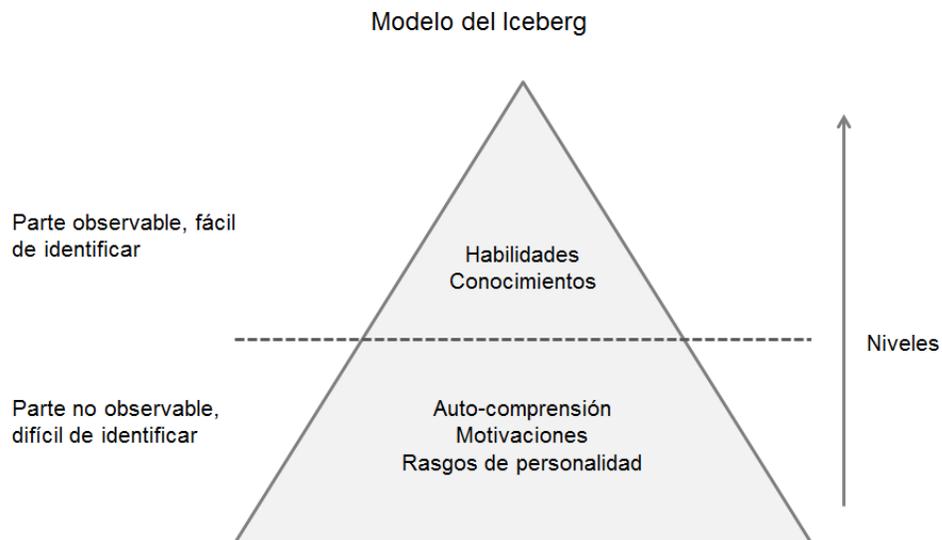


Figura 1. Modelo del Iceberg de Spencer y Spencer (cit. en Lira y Ramírez, 2005).

Los elementos del Modelo del iceberg, aplicados de forma integral, predicen acciones que a su vez predicen resultados en el desempeño, y dicho resultado influye nuevamente en los atributos que ya se poseen, esto indica que las competencias siempre llevan un propósito o última intención (Lira y Ramírez, 2005).

Los componentes de la competencia que se consideran en este trabajo son el conocimiento, la habilidad y la actitud, y se considera que todo aquello que se pueda aprender está situado en alguno de ellos, de manera que cada contenido de aprendizaje es conceptual, procedimental y actitudinal. A continuación se muestran los componentes de la competencia y su desglose basado en Lira y Ramírez (2005).

- Conocimiento:

Es la información que una persona posee, mezcla de experiencias que sirven para la acción y la acumulación de otras experiencias. También debe implicar la información que se posee de sí mismo, como sus debilidades y fortalezas (Levy-Leboyer (cit. en Márquez, y Díaz, 2005b) y Ramírez y García, 2005). Se pueden situar habilidades muy sencillas hasta estrategias muy complejas (Zabala y Arnau, 2008).

- Saber: implica los conocimientos relacionados con la situación, saber cómo poner en práctica esos conocimientos, así como comprender lo que se hace y la situación misma.

- Habilidad:

Es la capacidad para desarrollar una tarea mental o física (Levy-Leboyer (cit. en Márquez y Díaz, 2005b)).

- Poder hacer: implica tener los recursos tanto personales como situacionales que permiten llevar a cabo el comportamiento.

- Actitud:

El componente de la actitud al ser un poco más complicado de entender y entrenar, se explicará con más detalle. De acuerdo a Lewis (2002) y Amorós (2008), la actitud es la predisposición aprendida a actuar o no actuar de una determinada manera frente a un determinado objeto o situación. Describe las evaluaciones cognoscitivas, favorables o desfavorables, los sentimientos y tendencias de acción hacia algún objeto o idea; lo cual predispone a un acto de aceptación o rechazo (en relación con sus necesidades y motivaciones). Entonces, se puede decir, que es una combinación de creencia y emoción que

predispone a un tipo de acción frente a una situación específica, es la predisposición al responder, y no la conducta efectiva.

Mattelart (cit. en Laca, 2005) define la actitud como un estado de ánimo individual respecto de un valor. De igual manera, Lewis (2002) menciona que debido a la dependencia de las interacciones con el ambiente, las actitudes varían no sólo de persona a persona, sino también en nacionalidades, culturas y otras variables y situaciones demográficas; la actitud afecta las elecciones individuales de acción hacia algún objeto, persona o evento, actúa como una organización relativamente durable de creencias sobre un objeto o situación, predispone a algunas preferencias. Por lo que también nos orientan hacia el mundo social, al hacerlo nos preparan para comportarnos en ciertas formas (Coon, 2005).

Para Amorós (2008) las características de las actitudes son:

- No son innatas, sino que son adquiridas, son el resultado de las experiencias y del aprendizaje que el individuo ha obtenido a lo largo de su historia de vida, que contribuye a que denote una tendencia a responder de determinada manera y no de otra.
- Son de naturaleza dinámica, es decir, pueden ser flexibles y susceptibles a cambio, especialmente si tienen impacto en el contexto en el que se presenta la conducta. Se forma y puede modificarse. Es plástica, aunque es una disposición relativamente persistente.
- Son impulsoras del comportamiento, son la tendencia a responder o a actuar a partir de los múltiples estímulos del ambiente.
- Son transferibles, es decir, con una actitud se puede responder a múltiples y diferentes situaciones del ambiente.
- Son predisposiciones
- Son principio de organización de los comportamientos en relación con un objeto o situación. Actúa sobre el estímulo con un papel motor constituyéndose con relación al objeto.

Las actitudes no pueden ser observadas directamente pero son inferidas del comportamiento, el cual puede o no puede resultar intencional (Lewis, 2002 y

Amorós, 2008). De ahí que todo análisis de las actitudes deba realizarse indirectamente en términos de probabilidad de aparición de un comportamiento dado en un determinado tipo de situación (González, 1981). Es posible, que una persona pueda tener una actitud que no es evidente inmediatamente en su comportamiento, y por lo tanto ella misma y las otras personas pueden no ser totalmente conscientes del hecho de que posee determinada actitud (Lewis, 2002).

Los comportamientos a partir de los cuales se evalúan, pueden ser conducta verbal o no verbal, además de la no actuación, ya que el no tener una conducta observable también es una forma de respuesta y que envía un mensaje. Así, se puede decir que todos los demás componentes que mencionan otros autores se manifiestan por medio de las actitudes, como los no observables en el Modelo del Iceberg.

Las actitudes tienen tres componentes, el cognoscitivo, el afectivo y el conativo. Amorós (2008) menciona que los tres interactúan entre sí y tienden a relacionarse y, si alguno de ellos varía, también los demás cambiarán; y que en general los tres componentes son compatibles, de aquí que podamos, conociendo los estímulos (individuos, interacciones, asuntos sociales o cualquier objeto de actitud), medirlos por las variables dependientes o respuestas fisiológicas, declaraciones verbales, de afecto, de creencia o respecto al comportamiento. Es posible que en una actitud haya más cantidad de un componente que de otro.

Los tres componentes se explican de la siguiente manera:

- Cognoscitivo o perceptivo: El componente cognoscitivo o perceptivo es la idea, el pensar, son conocimientos, expectativas, opiniones, creencias, los conceptos. Para Amorós (2008), consiste en las cogniciones que se forman al estar en contacto con un objeto o situación o las ya adquiridas mediante la experiencia directa con el objeto y la información relacionada proveniente de varias fuentes. Las creencias están constituidas por la información que aceptamos de un objeto, un concepto o un hecho, tienen una intensa

influencia en las personas que las mantienen, ya que son casi irrefutables, y determinadas creencias son centrales por el apoyo social unánime, se dice que son muy difíciles de cambiar (González, 1981). Por otro lado, las opiniones son ideas que uno posee sobre un tema (Amorós, 2008).

- **Afectivo:** El componente afectivo sería la emotividad que impregna las cogniciones, sentimientos, emociones; se refiere a lo que sentimos por el objeto de la actitud (Coon, 2005 y Lewis, 2002). Hay una valoración emocional, favorable o desfavorable, acompaña a las cogniciones asociándolas a lo agradable o a lo desagradable (Amorós, 2008). Una actitud estará, por lo tanto, muy en relación con las vivencias afectivas y sentimientos de nuestra vida. Este componente ha de verse desde su intensidad, la cual depende del sujeto y de la situación: Importa o no, mucho o poco, y hasta qué punto y grado es cuestión de la valoración afectivo-emocional. La valoración cognoscitiva-emocional positiva o negativa se refiere al grado de expectativa agradable o desagradable, o al grado de acercamiento entre el gustar o no gustar (González, 1981).

- **Conativo o de acción:** Este componente es el resultado de los aspectos cognoscitivos y afectivo, es la predisposición a actuar de una manera determinada (Coon, 2005 y Lewis, 2002). Por lo que es la probabilidad o tendencia de que un individuo emprenda una acción específica respecto del objeto de actitud, es decir, es la intención, tendencias a comportarse según opiniones o sentimientos propios. Las actitudes poseen este componente activo que con la valoración cognoscitiva nos predispone emocionalmente al acto, sea éste efectivamente realizado o sólo admitido en el ámbito intrapersonal, dependiendo siempre de la facilitación u obstaculización social (Amorós, 2008).

Ahora bien, si todo comportamiento es una respuesta a una situación estimular, la actitud no es el comportamiento, sino una variable intermediaria que permite explicar el paso de la situación estimular a la respuesta. No es ni

respuesta ni estímulo, sino una predisposición o preparación-valorada para actuar de un modo determinado con preferencia a otro (Lewis, 2002).

Las actitudes sociales crean un estado de predisposición a actuar que, al combinarse con una situación activadora específica, desemboca en una conducta, pero no siempre se manifiesta una absoluta coherencia entre los componentes cognitivos, afectivos y conductuales de las actitudes, y entre estos con las condiciones (González, 1981).

Las actitudes implican lo que se piensa, se siente y cómo gustaría comportarse respecto de un objeto de actitud. Pero el comportamiento no es siempre lo que gustaría, sino también lo que creemos que debemos hacer, es decir, por las normativas sociales, costumbres o consecuencias que se esperan del comportamiento, pese a que lo afectivo sea agradable o desagradable (González, 1981). Con esto es importante mencionar que en el entrenamiento de las competencias, es necesario cambiar lo que hay detrás de la actitud, sus componentes, para que el comportamiento observado sea real en los tres y no sólo en la conducta que se está evaluando, para evitar los desfases entre lo que se piensa, siente y se pretende hacer y lo que se hace, como lo menciona Amorós (2008) al decir que a veces, el proceso acostumbra a ser inverso y los actos no se corresponden, se experimenta una tensión, que se explica mediante la teoría de la disonancia cognitiva.

Para dar respuesta a los problemas o situaciones, es necesario estar dispuesto a resolverlos con una intención definida, es decir, con actitudes determinadas.

- Querer hacer: se refiere a las motivaciones y compromiso, ya que se puede poseer el conocimiento y las habilidades pero si no se quieren poner en práctica no implica la competencia, influye la percepción de sí mismo y de la situación.
- Saber estar: implica el conocimiento acerca del comportamiento adecuado a la situación, influenciado por los valores, creencias, contexto.

En la figura 2 se puede observar la relación entre los componentes de la competencia, primero se integran de acuerdo a la situación para posteriormente llevar a un comportamiento y resultado que puede estar en los diferentes niveles de eficacia para la situación dada, dichos resultados retroalimentan a los componentes, proveen un aprendizaje.

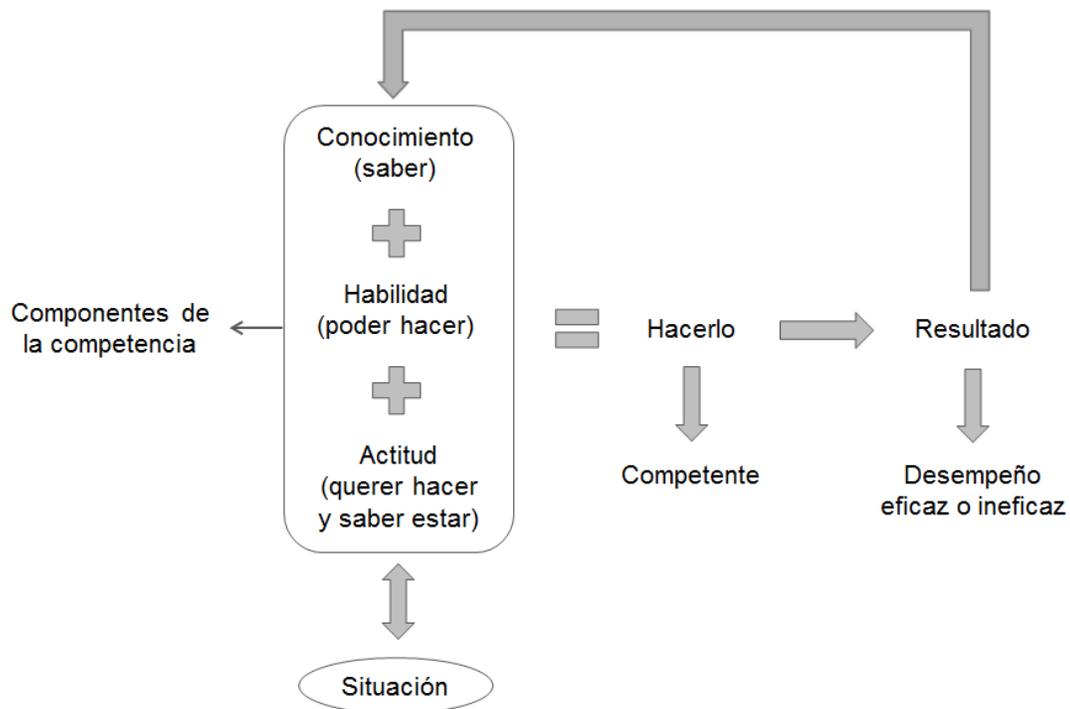


Figura 2. Componentes de la competencia y la relación de causalidad en el desempeño competente (Elaboración de Magali De Gante).

Las habilidades, capacidades y actitudes adecuadas y funcionales para la situación se complementan; pero puede suceder que la persona carezca de un aspecto o este no se adapte a la situación, pero en definitiva la carencia más conveniente es cuando no sabe hacerlo pero está dispuesto a aprender y tiene las condiciones para hacerlo. Según menciona Zabala y Arnau (2008), las razones son diversas, por ejemplo, que la persona tenga problemas para integrar todos los componentes de forma adecuada, o puede haber dificultades de transferencia al contexto en el que se está desempeñando, etc.

Así, Zabala y Arnau (2008) establecen que para enfrentarse a una situación poniendo en juego las competencias de forma eficaz, es necesario realizar una serie de pasos complejos en muy poco tiempo y de forma espontánea:

1. Se realiza un análisis de la situación que permita identificar los problemas o cuestiones que posibilitan enfrentarse a la situación y actuar eficazmente.
2. Luego se escogen los datos más relevantes que ofrece la situación, para la resolución de las cuestiones planteadas.
3. Se revisan los esquemas de actuación de que disponemos, que hemos aprendido y que son los más adecuados para enfrentarnos a la situación en cuestión.
4. Las posibles respuestas pueden ser diversas, por lo que hay que evaluar cuál es la más acertada revisando todos los datos que tenemos de la situación, para, a partir de ellos, valorar cuál de los esquemas de actuación aprendidos es el más adecuado o si es necesario innovar.
5. Aplicar el esquema de actuación, que incluye las habilidades, conocimientos y actitudes, desde una posición estratégica, es decir, empleándolo de forma flexible y adecuándolo a las características específicas de la situación real, esto es, realizar una transferencia del contexto en el que fue aprendido al nuevo contexto, sabiendo que en ningún caso el nuevo es exactamente igual al aprendido.

En conclusión, el dominio y conocimiento de los componentes no es suficiente si se hace por separado, ya que la competencia implica el uso de habilidades, conocimientos y actitudes de forma interrelacionada.

2.3 Identificación

La identificación de competencias resulta importante para la capacitación, ya que si se hacen de manera adecuada, facilitan el proceso de capacitación; además la construcción de la competencia y de la norma y la implementación de una estrategia de capacitación deben ir a la par; ya que se retroalimentan uno al otro.

Vargas (2004) afirma que la identificación de competencias es el proceso para establecer, a partir de una actividad de trabajo, las competencias que se movilizan con el fin de desempeñar tal actividad satisfactoriamente. Zabala y Arnau (2008) mencionan que la competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrenta.

Lira y Ramírez (2005) proponen que las características que deben tener las competencias son:

- Adecuadas a la organización: Las organizaciones tienden a determinar cuáles son las competencias específicas y útiles a los objetivos y necesidades de cada organización, pero que al mismo tiempo se adapten a la realidad social en la que se desarrollan, las que las conducirán a un desempeño superior, atendiendo a su entorno, su estrategia empresarial y necesidades; así como a la persona, a sus objetivos y posibilidades. Para lograr esto es necesario conocer a profundidad a las personas implicadas y a la organización misma, sus fortalezas y debilidades. Para elaborar el diccionario de competencias de la organización, se puede usar como base un diccionario de competencias elaborado por expertos, como el de Martha Alles (2005), el de Spencer y Spencer (1993) o el de DeAnsorena incluido en *15 Pasos para la selección de personal con éxito* (1999), y por supuesto el aporte de los expertos de la propia organización, la información recolectada, la cultura y objetivos.
- Adecuadas a la realidad actual y futura: deben ser adecuadas a la realidad actual interna y externa de la organización, también a lo cambiante de la situación y los avances que hay día a día, y a la forma en que éstos influyen en la dinámica de la empresa, por lo que hay que considerar las posibles adaptaciones y requerimientos que tendrá la empresa, las necesidades y posibles deficiencias de la organización en el futuro, así como el plan de desarrollo o evolución que tendrá la empresa; por ello las competencias deben mantenerse en permanente revisión y actualizarlas.
- Operativas, codificables y manejables: es necesario que cada competencia cuente con una escala de medición que se obtenga de manera clara y sencilla, toda competencia debe tener la facultad de proporcionar una

- información que pueda ser medida y clasificada. Por ejemplo, crear niveles de competencia.
- Exhaustiva: la definición de las competencias debe tener en cuenta todos los aspectos de la organización y de las personas, de forma sistémica. Además se plantea que cuanto más diversas sean las circunstancias que pueden confirmar las habilidades, conocimientos y actitudes requeridos por parte de los trabajadores dentro del contexto de la empresa, más valor tendrán.
 - Terminología y evaluación: el lenguaje y conceptos deben ser entendidos y conocidos por toda la organización, con el objetivo de que todos sepan lo que se espera de ellos, lo que deben hacer y la forma en que serán evaluados.
 - De fácil identificación: que no sea necesario realizar un estudio profundo o complicado cada vez que se desee obtener información, porque es un proceso constante y permanente y el hecho de que sea complicado implica un mayor gasto de tiempo y dinero; aunque al mismo tiempo debe ser efectivo.

El primer paso es realizar un análisis de cada puesto de la empresa, el cual es la base para definir las competencias, ya que proporciona gran información del puesto y de los atributos necesarios para desempeñarlo. Se puede realizar un análisis de puestos como el que propone De Ansorena (1999), en el que se describan los objetivos principales del puesto, las situaciones críticas para el éxito en el puesto de trabajo, el resultado esperado con cada función; así como las herramientas y equipo necesario, ambiente laboral, atributos de los trabajadores y tipo de interacciones que mantiene el trabajador. Se hace un análisis detallado de esta información con el fin de facilitar la identificación y realización de acciones de formación altamente relevantes para las necesidades de los trabajadores.

Se realiza una descomposición de las funciones productivas. Se inicia estableciendo el propósito principal de la función y se pregunta sucesivamente qué funciones hay que llevar a cabo para permitir que la función precedente se logre; la descomposición se hace contestando la pregunta: ¿qué hay que hacer para que esto se logre? El proceso de descomposición de las funciones se hace siguiendo la lógica de causa-efecto y cuidando la relación entre las funciones y el propósito clave. Este análisis se centra en los resultados y en el proceso que se

sigue para obtenerlos, es importante considerar que puede haber otras varias formas de llevar a cabo la tarea exitosamente (Vargas, 2004).

A continuación nos basaremos en los enfoques abordados en el capítulo I, el análisis funcional, DACUM y en el AMOD y SCID (Desarrollo Sistemático de un Currículo Instruccional), para dar una propuesta del proceso de identificación de competencias que pueda ayudar al proceso de capacitación por competencias.

Blanco (2007) y Mertens (1996) toman como punto de partida los objetivos de las organizaciones y del área de ocupación que se desea analizar, para ir identificando aquellas relaciones funcionales entre problemas y soluciones necesarias para el logro de los objetivos. Las competencias y normas de rendimiento desarrolladas y convenidas por la empresa se basan en aspectos reales y no en el juicio, por lo que al identificar la competencia y establecer los estándares, hay que considerar:

- Los atributos del trabajador para resolver la tarea o situación
- La forma en que el trabajador gestiona y organiza la tarea
- La forma en que el trabajador gestiona situaciones imprevistas, por ejemplo su comportamiento para adaptarse y decisiones.
- El ambiente laboral, condiciones de trabajo, herramientas y aspectos organizacionales; por ejemplo el vocabulario que se utiliza,
- Resultados obtenidos

En la identificación de competencias, se realiza un análisis de las diferentes relaciones existentes entre habilidades, conocimientos y actitudes, comparándolas unas con otras y los resultados de la aplicación de las mismas en las empresas, identificando por tanto aquellas características relevantes de los trabajadores para la obtención de un resultado o la solución de un problema (Mertens, 1996 y Blanco, 2007). Se establecen competencias que reflejan las habilidades, conocimientos y actitudes necesarios para realizar un desempeño eficaz, y mostrar que el trabajador es competente (Vargas, 2004). Se identifican las características diferenciales de las conductas propias de las personas.

Se trata de incluir funciones cuyo inicio y fin sea plenamente identificable, y que lleven a un resultado específico, no se trata de describir las tareas u operaciones circunscritas a un puesto de trabajo. Esto facilita la transferibilidad de dichas funciones a otros contextos laborales y evita que queden reducidas a un puesto específico; por supuesto la función debe especificarse en cuanto a su campo de aplicación, pero las competencias que se ponen en juego deben ser perfectamente transferibles a diferentes contextos (Vargas, 2004).

Lira y Ramírez (2005) establecen las siguientes etapas para la identificación de competencias. Primero hay que formar un comité con el objetivo de analizar la información recogida, establecer y describir las competencias de manera clara y precisa. Se crean grupos conformados por trabajadores con un desempeño superior, promedio y mínimo en la ocupación bajo análisis y por los demás actores involucrados, quienes son orientados por un facilitador experto en el área; el comité debe estar debidamente informado y entrenado acerca de la *gestión por competencias* y de la identificación de las mismas.

Hay que recordar tratar mediante la sensibilización, los aspectos de tensión y miedos que pueda experimentar el empleado, por ejemplo haciéndole saber que el temor es compartido con sus compañeros, que con su cooperación se mejorará su desempeño y el de la organización en general, que esto no tendrá repercusiones en otras áreas de su trabajo, sino por el contrario, el proceso se facilitará.

Luego hay que identificar una muestra representativa con base en los criterios de desempeño superior, medio y mínimo, para establecer los niveles de cada competencia; cada uno de estos grupos ofrece datos que el otro no, ya que incluso los errores ayudan a definir la competencia.

Después se recoge la información sobre los comportamientos específicos para alcanzar resultados, la información acerca del puesto, lo que para la persona es importante, difícil, fácil, cotidiano, agradable, desagradable, etc., hay que centrarse en el puesto, desempeño, procesos y resultados por igual, conocer

estos tres factores ayuda a que la *gestión por competencias* sea más fácil de llevar a cabo. Tanto en los resultados y la forma en que se consiguen que es donde se reflejan las actitudes, habilidades y conocimientos de las personas, son dos factores igualmente relevantes, no sólo es importante el fin, sino también los medios porque en estos se puede ver la adecuación a los objetivos, valores, visión y misión de la empresa y objetivos del puesto. Así mismo es importante considerar que no existe sólo una forma de llegar al resultado esperado y de tener un desempeño exitoso, no hay sólo una respuesta correcta para las situaciones.

Todas las tareas, para ser desarrolladas correctamente, demandan la aplicación de conocimientos, actitudes y habilidades, así como el uso de herramientas y equipos, por lo que hay que identificar factores involucrados con un desempeño exitoso. Los atributos del practicante (aspectos observables y no observables) y el desempeño mostrado en actividades clave son los ingredientes esenciales de la definición de competencia.

Por otro lado, aunque se requiere de varios participantes involucrados, los trabajadores pueden describir su trabajo más apropiadamente que ningún otro, incluso que el gerente o supervisor (Mertens, 1996, Mertens, 1997 y Vargas, 2004). Los participantes deben identificar las situaciones importantes en su trabajo que tengan que ver con los objetivos de su función y que destaquen los resultados positivos y negativos, problemas comunes, errores cometidos, aciertos, decisiones propias, etc.; después deben narrar con detalle esas situaciones y lo que hicieron. Se buscan aquellos elementos relevantes para la solución del problema y/o resultado.

Todo lo requerido para desempeñar las funciones del puesto y los aspectos que interfieren, señalados por los propios actores, son un referente importante y llevan a un acercamiento de la realidad pero no a los contenidos precisos de ellas, esta es una de las razones por las que se deben usar diversas técnicas.

Con base en Márquez y Díaz (2005) y en Pereda y Berrocal (2006), a continuación se proponen algunas técnicas para identificar las competencias, lo

recomendable es utilizar varias técnicas para un mismo puesto, que se deben utilizar y adaptar de acuerdo al nivel jerárquico y al puesto; dichas técnicas son:

- Inventario de conductas exitosas o checklist: con base en una lista de conductas exitosas se confirman las que realiza el trabajador.
- Observación en el puesto de trabajo
- Entrevista con diversos actores, no sólo con la persona que desempeña el puesto. Aquí se incluye la entrevista de incidentes críticos.
- Prueba situacional grupal e individual, con juego de roles, in básquet, ejercicios de presentación, ejercicios de ejecución laboral.
- Análisis de casos
- Biodata, información biográfica tratada sistemáticamente
- Historial de logros, lista de competencias en la que se pueden utilizar competencias que sirvan de referencia, definidas por algunos autores) requeridas y definidas que se le entrega al empleado, quien describe algún logro que demuestre que posee la competencia.
- Retroalimentación de 360°, se obtiene un reporte realizado por todas las personas que tienen contacto constante con el trabajador.

El método BEI (BehavioralEvent Interview), el cual está diseñado para identificar competencias, se centra en la identificación de conocimientos, habilidades, actitudes y soluciones requeridas para que el trabajo sea bien ejecutado, se entrevista a los empleados sobre relatos detallados de comportamientos específicos para llevar a cabo su trabajo haciendo hincapié en lo que consideran resultados exitosos; también se muestra información sobre el contexto en el que las competencias se muestran y la forma en que operan juntas.

Los pasos para llevar a cabo el BEI son:

1. Introducción y explicación: presentación del entrevistador y explicación del propósito de la entrevista.
2. Responsabilidad del puesto: indagación de la misión, tareas, responsabilidades y funciones más relevantes del entrevistado en su puesto actual o pasado.

3. Eventos conductuales: obtención de la descripción detallada de cinco o seis de los sucesos más importantes que ha experimentado el entrevistado en su trabajo, por ejemplo, se puede usar el STAR (por sus siglas en inglés: Situación, Task, Action y Result).
4. Cierre y recapitulación: recapitulación de la información recabada durante la entrevista; agradecimiento y despedida.

Una vez identificadas las conductas de éxito exhibidas por las personas se produce un Diccionario de competencias con niveles progresivos que permitan una efectiva identificación de brechas y potencial, así como una adecuada y progresiva gestión del desarrollo profesional.

Se analiza la compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes y habilidades) necesarios para el desempeño en situaciones específicas; al mismo tiempo hay que analizar dichos atributos con las tareas, la tarea en sí misma y la relación entre tareas, pero principalmente el hecho de que todos estos factores se van transformando unos a otros en conjunto al poner en juego varios recursos y acciones a la vez en diversas tareas, y en realizar diversas acciones simultáneamente.

La competencia debe redactarse de tal forma que sea un insumo útil para los diferentes procesos de la gestión del recurso humano.

Para evitar que se especifiquen los estándares demasiado limitados al puesto, a la tarea, a las actividades, a los procesos y a los atributos o al rol del trabajador, aquellos deben ser planteados en términos de las funciones más amplias a las que aluden (Mertens, 1996). Es importante aclarar que para su descripción también se debe evitar descomponer las competencias demasiado, ya que si se hace, se podrían considerar las relaciones entre atributos y tareas, ni la posibilidad de que en conjunto se transformen.

Se complementa la descripción de la competencia especificando el rango de contextos y circunstancias en los que el trabajador debe demostrar que puede

alcanzar el criterio de desempeño (Mertens, 1996), esto se hace de manera general para no limitar la transferencia a otros puestos y ámbitos; y con el fin de facilitar ciertos procesos dentro de la organización.

Se recomienda clasificar las competencias para facilitar su manejo, una forma es hacerlo en generales y particulares, siendo las primeras las que deben poseer todos los empleados, y las segundas las que corresponden a ciertos puestos y funciones. Este orden es independiente al que se daal estructurar los programas de capacitación ya que en estos también intervienen otros factores que se explicarán en el capítulo cuatro.

Los atributos como saber resolver problemas, saber analizar, saber reconocer patrones estructurales, capacidad para adaptarse a cambios futuros, el conocimiento y comprensión necesarios para el desempeño competente y otros, no deben ser dependientes del contexto, ya que esto limita su transferencia a otros ámbitos laborales y personales, y dichos atributos son de vital importancia para muchas otras tareas, por lo que se consideran competencias genéricas, es decir, que todos los empleados deben poseerlas.

El análisis de puestos junto con el diccionario de competencias de la empresa, se convierten en la base para la elaboración de los programas de capacitación. El análisis de puestos es el cimiento para la elaboración de normas de competencia. Es importante remarcar que una vez hecho el diccionario de competencias, hay que complementar el análisis de puestos con las competencias necesarias para cada puesto, uno a otro se retroalimentan y se complementan.

La integración de una norma de competencia en sus diferentes componentes, es la base para la elaboración de los currículos de capacitación basados en competencia (Vargas, 2004). Con base en Shwartzman (2000), Vargas (2004), Lira y Ramírez (2005) y Tobón (2006) se describirán los componentes de la norma de competencia:

- Criterios de desempeño

Dan cuenta de la idoneidad con la cual se debe llevar a cabo la competencia, son una descripción de los requisitos de calidad para el desempeño, así como variables de comportamientos deseables relacionados con la organización, con las relaciones interpersonales y con las motivaciones personales. Así, permiten establecer si el trabajador alcanza o no el resultado descrito, precisan acerca de lo que se hizo y la calidad con qué fue realizado. Por lo que incluyen evidencias de desempeño directo (comportamiento observable) y de producto (calidad del producto o servicio); así, las evidencias son las pruebas para demostrar el dominio de la competencia y el nivel del desempeño; de este modo, los criterios de desempeño sustentan la elaboración del material de evaluación.

Spencer y Spencer (cit. en Lira y Ramírez, 2005) proponen que los criterios que se reflejan en la productividad y calidad del trabajo son: rendimiento superior, que se identifica como un incremento sobre unos valores estándar, y rendimiento efectivo, que es el mínimo aceptable de un nivel de trabajo por debajo del cual se considera incompetente. Lo ideal es utilizar varias medidas e indicadores, tanto cualitativos como cuantitativos; se establecen criterios de eficiencia superior en el desempeño, los criterios generalmente recomendados a utilizar son los que proporcionan información objetiva.

La norma se describe con criterios que indican niveles mínimos requeridos; se establecen en niveles de competencia para orientar la formación y evaluación del desempeño de manera progresiva, además de que permiten diferenciar el grado de autonomía, variabilidad, responsabilidad por recursos, movilización de atributos (conocimientos, habilidades y actitudes) básicos, amplitud y su alcance, y la transferibilidad de un ámbito de trabajo a otro. El nivel más alto de competencia se establece con base en los desempeños superiores.

Las normas de competencia hacen explícito lo esperado en el proceso de capacitación, lo que origina un mayor control y responsabilidad sobre el propio aprendizaje (Shwartzman, 2000).

- Problemas

Este aspecto se considera en la capacitación, se toman en cuenta los problemas reportados por los trabajadores, aquellos que se pueden presentar en el entorno y que deben estar en capacidad de resolver.

- Campo de aplicación

Es el contexto laboral en que se logra el desempeño, se describen las circunstancias, ambiente, materiales, máquinas e instrumentos en relación con los cuales se desarrolla el desempeño exitoso. Esto se hace con propósitos prácticos como la capacitación, pero no hay que olvidar que describir este aspecto a detalle, puede limitar su transferencia y flexibilidad.

- Orientación de la evaluación

Son los métodos de evaluación y un análisis comparativo entre las diversas evidencias obtenidas, con base en los criterios de desempeño y los niveles establecidos.

Hasta ahora se ha revisado en el primer capítulo el tema de la *gestión por competencias*, y en el segundo, la diversidad de conceptos y significados que se atribuyen a las competencias mismas así como los elementos que las componen, con la intención de adentrarnos a la comprensión de la capacitación por competencias, el cual se analizará en el siguiente capítulo. En éste se hablara del surgimiento de la capacitación por competencias desde dos enfoques complementarios y se hablará de qué es y sus diferencias con la capacitación tradicional.

CAPÍTULO III

CAPACITACIÓN LABORAL POR COMPETENCIAS

3.1 Surgimiento de la capacitación laboral por competencias

En los diferentes enfoques y posturas que han originado el enfoque de la *gestión por competencias*, muchos hacen referencia directamente a la capacitación de éstas, principalmente el constructivista, como ya se mencionó, y por supuesto el enfoque holístico propuesto. En este capítulo se revisará el modelo de la capacitación laboral por competencias, desde su origen y enfoques, considerando su importancia y propósitos, hasta su proceso y componentes.

Mertens (1996, cit. en Lira y Ramírez, 2004), Schwartzman (2000), así como Larraín y González (2005) hablan de que en la década de 1980 se dio el impacto más fuerte del uso de la *gestión por competencias* en la capacitación laboral en aquellos países que presentaban problemas sobre cómo relacionar el sistema educativo con el productivo y cómo adecuar el sistema productivo a sus propias necesidades cambiantes y a las de la sociedad; así, vieron a la *gestión por competencias* como una herramienta para impulsar la formación de la mano de obra y como estrategia competitiva.

La industria requiere cada vez más trabajadores competentes con los conocimientos necesarios para responder eficazmente a las exigencias del proceso productivo; una desventaja para lograrlo es que la desvinculación que se presenta entre el sistema escolar y productivo no ofrece a los trabajadores la posibilidad de alternar el trabajo y el estudio para actualizar sus conocimientos de manera rápida, por lo que la educación y la capacitación técnica deben reformarse y obtener un reconocimiento similar a la educación académica (Schwartzman, 2000).

En tal sentido, desde la sociología del trabajo, se ha fortalecido la visión de las competencias gracias a la gran fuerza que han cobrado en los programas

educativos y de formación profesional, y por rebasar la frontera de la educación formal o academicista, al considerar en gran medida un ámbito no formalizado de conocimientos, que tienen su origen en las experiencias directas y la propia vida (Guerrero y Del Toro, s.f.).

Por otro lado, Tobón (2006), sugiere que la necesidad de la capacitación laboral por competencias obedece a dos aspectos, el social y el económico porque hay una mayor implicación de la sociedad en la educación y, una mayor exigencia de calidad, derivada de la globalización y la creciente competitividad empresarial. Siguiendo sobre la misma línea, Mertens (2000) propone el estudio de las competencias a nivel empresa, como respuesta a las transformaciones productivas que la obliga a ser más competitiva; y esta competitividad, según Schwartzman (2000), se da con base en la preparación de los recursos humanos, así, la *gestión por competencias* surge como una estrategia empresarial para mejorar la competitividad y diferenciarse de las demás organizaciones, con una nueva estrategia organizacional donde se incluyan otros actores y donde se considere al recurso humano (conocimientos, habilidades, actitudes, preparación, motivaciones, etc.) el activo más importante para llegar a los objetivos empresariales (Lira y Ramírez, 2004).

El surgimiento de la *gestión laboral por competencias* en la empresa, obedece en parte, a la necesidad de acortar la distancia entre esfuerzo de formación y el resultado efectivo; es decir, se buscó atacar la inadecuada relación entre los programas de capacitación y la escuela, con la realidad laboral; y al hecho de que se valorara más el conocimiento y no su aplicación en el trabajo. Esto se debe a que las reestructuraciones de los negocios conllevan que el personal requiere aprender nuevas habilidades. En tal sentido, Mertens (2000) y Larraín y González (2005) hablan de que derivado de las tendencias en el desempeño requerido por las empresas en el contexto de un mercado orientado a globalizarse, se argumentó que la capacitación basada en las competencias va más allá de definir el currículo en términos de resultados demostrables, sino que requiere además que esos resultados puedan ser moldeados según las necesidades locales, e incluso individuales de las empresas.

A este nivel, el de la unidad productiva, Mertens (2000) plantea dos enfoques en el surgimiento de la capacitación laboral por competencias: el dinámico y el estructural; los plantea de forma separada pero no son excluyentes uno del otro, sino que enfatizan diferentes aspectos de la competencia, que en el plano práctico de la gestión de la capacitación profesional pueden combinarse.

3.1.1 Enfoque dinámico

Mertens (2000) plantea que el enfoque dinámico parte del contexto de la evolución del mercado en que se desenvuelven las organizaciones, pero hacer una descripción de la evolución de los mercados en que operan las empresas en la actualidad no es tan evidente, no sólo por la diversidad de tendencias que se observan, sino también porque muchas de ellas no se están perfilando con toda claridad; un ejemplo es la tendencia hacia la globalización de los mercados, cuyo alcance en las economías aún no es muy claro, aunque su presencia es evidente. La misma globalización, a la vez que abre el horizonte del productor local al mundo; hay ramas económicas, como la industria electrónica, para quienes la globalización es un hecho, mientras que para otras, por su naturaleza de generar productos o servicios no comerciables internacionalmente, su presencia es menos inminente.

La evolución de los mercados se puede caracterizar por cuatro fenómenos que se presentan de manera simultánea, y que demandan una capacidad de adaptabilidad mayor cada vez, estos fenómenos son, según Mertens (2000):

1. Complejidad de los parámetros bajo los cuales se ofrecen los productos y servicios: tendencia a la convergencia de precio, calidad, diseño y servicio al cliente, aunque se mantienen diferencias entre los segmentos, ya no son tan absolutas como en el pasado.
2. Apertura de los mercados: presencia de una mayor variedad de opciones en el mismo segmento del mercado y al mismo tiempo la posibilidad de acceso a mucho más mercados que antes.

3. Mayor dinamismo en los mercados: las empresas deben ser más dinámicas en sus estrategias de innovación de producción y proceso; actualmente se puede acceder a mejores prácticas con mayor facilidad.
4. Mayor exigencia en los niveles de parámetros bajo los cuales opera el mercado: las empresas tienen que competir frente a una mayor cantidad de competidores que antes. La exigencia es el factor que marca el nivel de los otros tres fenómenos mencionados, constituyendo un importante factor que interrelaciona los fenómenos mencionados.

Estos cuatro fenómenos que caracterizan la tendencia general de los estándares del mercado plantean a la empresa dos posibilidades de estrategia que se complementan, la supervivencia y el desarrollo. La primera se refiere a incorporar los elementos de los cuatro fenómenos antes señalados a su estrategia de mercado y producción. Ante la mayor cantidad de participantes en el mercado, la posibilidad de destacarse como empresa depende de su capacidad de aprendizaje para asimilar y desarrollar estas cuatro dimensiones que caracterizan la dinámica del mercado. La segunda posibilidad, es intentar diferenciarse en el mercado, introduciendo en las cuatro dimensiones del estándar, aspectos que lo hagan único en comparación con las demás. De hecho, todas las empresas tienen sus aspectos únicos que las diferencian de las demás, sin embargo, no siempre se consideran esenciales en su estrategia de competitividad. En el contexto de la globalización de los mercados y la comunicación más intensa y directa, la paradoja es que las empresas tienden a seguir trayectorias de innovación comunes o parecidas, reduciendo sus posibilidades de diferenciación y de desarrollo. Para salir de esta paradoja, deben poner más énfasis en aquellos aspectos que las hagan únicas y que sean difíciles de copiar por terceras (Mertens, 2000).

Por lo tanto, se puede decir que el estándar de desempeño de una organización constituye, por una parte, las cuatro dimensiones de modelo del mercado, y, por otra, la capacidad de diferenciarse de ellas, o sea, ser competente (Figura 3).

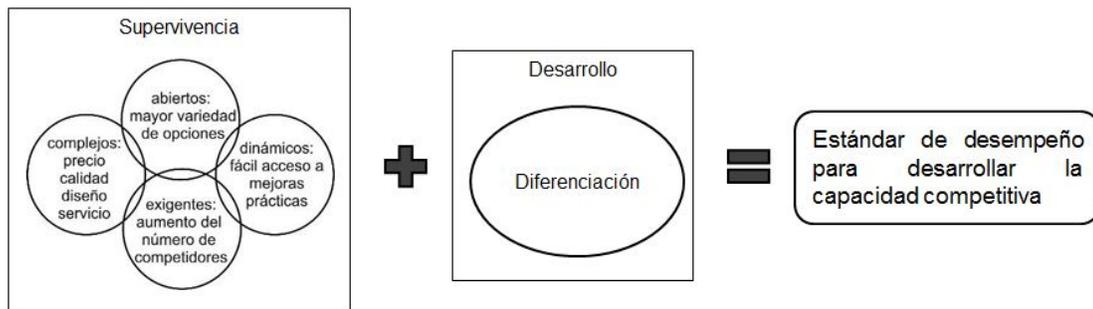


Figura 3. Estándar de desempeño para desarrollar la capacidad competitiva (Elaboración de Magali De Gante).

Relacionado con lo anterior, Schwartzman (2000) habla de la necesidad de reformar el sistema de capacitación, ya que las empresas están optando por sistemas más flexibles de producción para atender con rapidez y oportunidad a las demandas; además, los dos enfoques de Mertens, el dinámico y el estructural, se ven conjugados en un modelo flexible y dentro de una estrategia de mejora continua donde el trabajador debe tener la capacidad de incorporar y aportar sus conocimientos al proceso de producción y participar en el análisis y solución de problemas que obstaculizan la calidad y la productividad; por lo tanto, el contexto laboral debe adecuar el currículo de su programa de capacitación a las nuevas condiciones de los procesos productivos, ya que la industria requiere cada vez más a trabajadores con las competencias necesarias para responder eficazmente a las exigencias de dichos procesos.

Como lo menciona Schwartzman (2000), la globalización incluye además de procesos de producción y comercialización, sistemas de educación y capacitación de recursos humanos, por lo que éstos deben mejorar sus calidad y acelerar su adaptación a las nuevas condiciones de la tecnología, la economía y la sociedad.

Hay muchos aspectos que hacen a la empresa única; sin embargo, es importante distinguir cuáles de ellos la hacen realmente competente en dominar los estándares del mercado, y cuáles otros representan su incompetencia para alcanzar dichos estándares (Mertens, 2000); por ejemplo, mediante un análisis

FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) se pueden analizar estos aspectos.

Los aspectos únicos de la empresa que la hacen destacar positivamente, como sus competencias claves, que generalmente no son el equipo ni las instalaciones con que cuenta, sino las relaciones críticas para movilizar recursos; no cualquier recurso, sino aquellos que contribuyen a la dinámica de innovación, a la mejora continua. Son los recursos que constituyen el conjunto de conocimientos y habilidades, de competencias, que la empresa puede movilizar ante necesidades de producción, oportunidades de mercado o problemas no previstos; se les denomina capital humano, mismo que debe ser desarrollado, administrado e innovado continuamente, conformando así un conjunto de activos no tangibles de la empresa pero decisivos para su capacidad de destacarse en el mercado; otros autores (Delgado, 2002 y Lira y Ramírez, 2005) al igual que Mertens (2000) reconocen la importancia de los recursos humanos, debido a que las personas son las que hacen funcionar eficientemente o ineficientemente una empresa; por lo que resulta primordial que las personas estén mejor preparadas para los diversos cambios que hay y que habrá, para manejar y adaptarse a esos 4 elementos que se requieren para sobrevivir y poder desarrollarse.

Esto exige hacer una revisión de cómo la organización se está acoplando a los estándares de desempeño que la tendencia global del mercado está demandando, además de un análisis para ver qué tanto el currículo de la capacitación se sume al desarrollo de las competencias identificadas como claves. La base de la estrategia es el reconocimiento y la inversión en la arquitectura de recursos de su organización y en la capacitación (Mertens, 2000).

3.1.2 Enfoque estructural

Mertens (2000) dice que bajo este enfoque, el objetivo es formar a las personas en un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes requeridos para lograr un determinado resultado en un ambiente de trabajo. Expresado así, el concepto no es novedoso, ya que en la historia de la formación profesional aparece con

mayor o menor énfasis el término competencia entendida bajo estos elementos. Sin embargo, esta definición plantea dos facetas que le otorgan un significado importante en el contexto de la relación formación profesional y trabajo.

El primer aspecto que caracteriza el concepto competencia es la enumeración de un conjunto de atributos de la persona, conocimiento, habilidades, actitudes, comunicación y personalidad, es decir, define a la capacitación de manera integral, reflejando las diferentes dimensiones que representa el acto de trabajar (Mertens, 2000).

El segundo aspecto es la relación que se establece entre esos atributos y el resultado o desempeño requerido; pero para que estos atributos culminen en resultados se requiere de una aplicación, que a su vez esté determinada por lo que la empresa haya avanzado en la gestión de recursos humanos y la organización del trabajo, en la innovación de la organización de la producción y la tecnología del producto y proceso, y en determinar sus segmentos de mercado donde puede desarrollar una ventaja competitiva. Esta relación, entre atributos y resultados, tiene un doble sentido; para que los atributos o el currículo conduzcan a un desempeño efectivo, sus nuevos contenidos requieren ser deducidos de la estrategia global del negocio, de la trayectoria de innovación en tecnología y organización, así como en la gestión de recursos humanos y relaciones laborales; por otra parte, la contribución de estos atributos al desenvolvimiento del negocio no se da en forma directa, sino que dependen del desarrollo alcanzado en los diversos subsistemas de la organización, ya que para la *gestión de competencias* en la empresa no interesa cualquier resultado, sino aquel que esté en concordancia con los objetivos y el contexto global de la organización (Mertens, 2000).

Por otra parte, una persona que demuestra un determinado nivel de competencia no necesariamente lo ejerce siempre. Puede ser que el entorno del trabajo cambie de repente, por ejemplo, la falta de ciertos bienes requeridos en el proceso productivo o el surgimiento de un clima laboral negativo, falta de reconocimiento de un sistema de compensación salarial; en esos momentos será

difícil alcanzar la efectividad en el desempeño esperado del personal identificado como competente (Mertens, 2000).

Para la empresa es importante disminuir todo lo que pueda esta distancia entre competencia y desarrollo efectivo, este enfoque plantea una articulación en cascada entre los diferentes planos de la organización, en donde la competencia constituye la base de la pirámide de desarrollo organizacional, esto es, que a la par de innovar el currículo se deben hacer evaluaciones de desempeño en los diferentes niveles de la empresa (Mertens, 2000).

Este enfoque propone que las empresas y las instituciones deben adaptar las metodologías a sus conveniencias, lo que indica que no sólo deben tener una orientación de su currículo hacia una estructura basada en competencia, sino que los resultados demostrados por los alumnos correspondan a lo que en las organizaciones se entienden por desempeño efectivo, a su cultura y necesidades tecnológicas (Mertens, 2000).

Una de las formas de adaptarse a las exigencias del mercado es la innovación, la proyección de los estándares de desempeño que se esperan de cada persona no es directa, es intervenida por las trayectorias de innovación en tecnología y organización en las empresas. Las trayectorias de innovación son la base de la mejora sostenida de productividad en las organizaciones, no son únicas ni son aplicadas y/o seguidas al mismo ritmo por las empresas (Mertens, 2000).

La innovación en los diferentes ámbitos de la empresa es el sustento de la mejora de la productividad. Las trayectorias más efectivas de innovación, en cuanto a impacto en la mejora de productividad, son aquellas donde, en forma simultánea, se introducen innovaciones en los sistemas de tecnología, organización y gestión de recursos humanos; puede haber diferente énfasis puesto en cada uno de estos subsistemas, observándose como tendencia una dinámica de alternancia, sin que haya una direccionalidad predeterminada (Mertens, 2000).

La simultaneidad de iniciativas también se da en el interior del subsistema de recursos humanos, innovándose a la vez los sistemas de formación y capacitación, de selección, remuneración, participación y ergonomía. Esto apunta a que la introducción de una *gestión por competencias* en la empresa difícilmente podrá hacerse si no se considera la innovación de los otros subsistemas de la gestión de recursos humanos, situándola de esta manera en el seno de las relaciones laborales, de la negociación entre los diferentes actores sociales de la producción; por lo que las relaciones y clima laboral complicados obstaculizan la introducción de una *gestión laboral por competencias* (Mertens, 2000).

La trayectoria de innovación hace referencia a los diferentes aspectos que caracterizan una dinámica de aplicación de nuevos conocimientos en el ámbito de la producción: ritmo, dirección, profundidad, dificultad, abandono y movimiento pendular de las iniciativas. La innovación a su vez es producto de un proceso de aprendizaje institucional o de la organización, en la que intervienen factores del orden institucional como son la cultura organizacional, las relaciones laborales e influencias del entorno. Intervienen en ella el aprender por hacer y por explorar, la base de conocimientos acumulados en el tiempo, el acto de creación y la necesidad de desaprender u olvidar rutinas o acciones que dejan de ser funcionales o que quizá nunca lo han sido (Mertens, 2000).

El proceso de aprendizaje que lleva a la innovación es complejo por tantos elementos y factores que intervienen. La presión que surge del mercado para acelerar la innovación para alcanzar una mejora sustentada en la productividad, y las características con que las innovaciones en tecnología y organización llegan a la empresa, han modificado profundamente el papel del personal en general y del obrero u operario en especial, en el aprendizaje de la organización (Mertens, 2000).

Actualmente las innovaciones tecnológicas muchas veces vienen como sistemas abiertos, cuyo rendimiento depende de la capacidad de aprendizaje de los usuarios de los mismos; de la misma manera, los nuevos sistemas de

organización de la producción y trabajo son abiertos, y su efectividad dependerá de la capacidad de convertirlos en nuevas rutinas de trabajo (Mertens, 2000).

Otro factor importante que ha influido para que las innovaciones sean producto de un esfuerzo al interior de la organización, es la necesidad de generar la diferenciación en la estrategia de innovación en un mercado que tiende a la homogeneidad (Mertens, 2000).

Por otra parte, las iniciativas se sobreponen unas a otras, cuando surge una iniciativa, deben surgir otras para que la primera funcione y que los demás subsistemas se adapten a ella; eso hace que la estrategia de innovación se vuelva crecientemente compleja y a la vez exigente hacia el personal en la organización; y a esto se suma la mayor velocidad con la que se producen las innovaciones tecnológicas y de organización (Mertens, 2000).

Las tendencias hacia la apertura, complejidad y dinamismo no sólo se dan en el plano del mercado, sino también en las trayectorias de innovación de la tecnología y la organización, aunque con su expresión específica, por lo que es el aprendizaje de la organización el que adquiere esas características, además de la exigencia, que se viene proyectando directamente desde las tendencias en el mercado (Mertens, 2000).

El aprendizaje de la organización bajo esas características no puede hacerse si no es con el involucramiento del trabajador. El conjunto de tareas que dicha dinámica le va asignando lo hacen un participante activo en el desarrollo del capital intelectual y de la capacidad de aprender en la empresa; así aparece la multihabilidad en el puesto y la multifuncionalidad como expresión de la innovación de la organización del trabajo (Mertens, 2000).

Así, la trayectoria del aprendizaje del trabajador está determinada, en última instancia, por la organización del trabajo, aunque ésta a su vez está condicionada por la dinámica tecnológica y de organización de la producción; las tendencias

observadas en la organización del trabajo muestran que se está evolucionando en cuatro direcciones a la vez, las cuales son (Mertens, 2000):

1. Simplificación y estandarización de las tareas, para mantener los costos de operación bajos.
2. Ampliación de las tareas, agregando una serie de funciones que significan nuevas habilidades, sin alterar mayormente la base cognitiva.
3. Enriquecimiento técnico, sumando tareas que representan nuevas habilidades y conocimientos, modificando la base cognitiva.
4. Enriquecimiento social y de gestión, incorporando funciones de administración del proceso, de aportar ideas para la mejora continua, de hacerse responsable de decisiones acerca del proceso.

Cabe mencionar que una metodología que se adapta a los planteamientos de este enfoque y que se puede considerar un referente de los orígenes de la capacitación por competencias es el DACUM (Developing A Curriculum), ya se mencionaron algunas características de esta metodología, como una variante integral del análisis funcional (Mertens 1996 y 1997, y Vargas 2004). Según Mertens (1997) sus orígenes se dieron en la década de 1960 en los intentos por construir una guía curricular que permitiera el involucramiento del capacitando en el programa de capacitación y en la definición de los objetivos a alcanzar; nació a partir de la inquietud de hacer la capacitación más participativa desde la definición misma de los contenidos y al mismo tiempo, de orientarla a mejorar los resultados en la organización.

En conclusión, ambos enfoques asociados al surgimiento de la capacitación laboral por competencias, el estructural y el dinámico, son diferentes por la perspectiva que tienen de la empresa, pero se complementan para ofrecer un análisis de la misma más completo.

Por una parte, el dinámico se enfoca en la empresa como parte del mercado en constante evolución y en el cual se desarrolla; dicha evolución se caracteriza por cuatro fenómenos simultáneos que demandan una capacidad de adaptación, los cuales son la complejidad, apertura a mercados, mayor dinamismo y mayor

exigencia; todos ellos deben incorporarse a la estrategia de mercado y producción para adaptarse y sobrevivir en un mercado lleno de competidores, y así llegar a un desarrollo diferenciándose de las demás organizaciones apoyándose en los aspectos que la hagan única de manera positiva, como las competencias que posee, las personas; todo ello conducirá a un estándar de desempeño para desarrollar la capacidad competitiva. A su vez, todo esto genera la necesidad de modificar la capacitación para atender con más rapidez a las exigencias del mercado y contribuir al desarrollo y competitividad de la empresa. Por lo tanto el enfoque dinámico se centra en las competencias claves de la organización que le permiten impulsar y orientar su aprendizaje hacia un desempeño que le hace destacar en el mercado.

Por otro lado, el estructural se enfoca más en la dinámica interna de la empresa, en especial en la innovación y desarrollo de los trabajadores; se establece una relación entre atributos y resultados, el objetivo es formar a las personas de manera integral en un conjunto de atributos requeridos para lograr un determinado resultado en un ambiente de trabajo, pero para llegar a dicho resultado es necesario que la empresa cuente con los recursos necesarios y haya respondido a las necesidades del mercado, y que el programa de capacitación sea deducido de la estrategia organizacional y de su desarrollo en el mercado, para así llegar a los objetivos organizacionales. La innovación es una de las formas de adaptarse a las exigencias del mercado y para disminuir la distancia entre competencia y desarrollo efectivo; dicha innovación ha modificado las formas de aprendizaje de la organización y de los trabajadores, por lo que el papel del trabajador debe ser activo. Así, la trayectoria del aprendizaje del trabajador muestra cuatro tendencias en las organizaciones, las cuales son la simplificación y estandarización, la ampliación de las tareas, el enriquecimiento técnico y el enriquecimiento social y de gestión.

3.2 ¿Qué es la Capacitación laboral por Competencias?

Como ya se mencionó, las personas son el activo más importante de la organización y para lograr el desarrollo de ésta, primero debemos centrarnos en

el desarrollo de las personas; la capacitación por competencias es una de las tantas aplicaciones que tiene la *gestión por competencias* en el ámbito laboral y una de las respuestas para este objetivo.

La *capacitación laboral por competencias*, es un proceso abierto y flexible de desarrollo de competencias en los empleados para que tengan un desarrollo personal y laboral. Ramírez y García (2005) mencionan que los procesos de capacitación van siempre asociados a procesos de cambio y dirigidos a preparar a los miembros de la organización para lograr el estado superior que se quiere alcanzar; esto implica la creación de nuevas habilidades, para consolidar los cambios sobre la base de la creación de nuevos valores culturales. Para lograr cambios consistentes hay que crear nuevos hábitos, modificar comportamientos, y en esto juega un papel principal en la capacitación; sin embargo, no puede olvidarse que con la capacitación puede lograrse el cambio deseado, pero también algo no deseado si no se planifica y controla adecuadamente.

La capacitación laboral es una obligación y una necesidad de todos, tanto de gobierno, directivos y empleados; ya que los recursos humanos hacen la diferencia entre una empresa exitosa y una que no lo es, sea grande, mediana, pequeña o micro. Por esto, se coincide con Arthur Whitehill (cit. en Chiavenato, 2004) que prefiere hablar de educación, como la encargada de preparar a las personas para el ambiente dentro y fuera de su trabajo, ya sea institucionalizada o no. O bien, como lo dice la UNESCO (cit. en Márquez y Díaz, 2005b) encaminada hacia el desarrollo del individuo y de la organización. Así, toda capacitación debe cumplir con los siguientes objetivos, algunos mencionados por Siliceo (2009):

- Mejorar la calidad de vida del trabajador: aumentar la satisfacción, descubrir nuevos intereses.
- Incrementar la eficacia (calidad y productividad) en sus actividades diarias y productos o servicios.
- Habilitar aspectos técnico-administrativos de cada puesto.
- Evitar la obsolescencia, mejorar y desarrollar nuevos conocimientos, habilidades y actitudes.

- Desarrollar la innovación y adaptabilidad
- En sí, el objetivo general es desarrollar integralmente a la persona.

Con esto se puede observar que indiscutiblemente al hablar de educación está implícita la idea de cambio. Como lo dice Vargas (2002), actualmente las competencias se generan y regeneran muy rápido, por lo que mantenerse actualizado y en desarrollo permanente es una necesidad en todas las empresas.

La capacitación laboral basada en normas de competencia es un sistema para la capacitación de los recursos humanos, que a partir de sus experiencias y conocimientos previos, busca un desarrollo integral, con el fin de un desarrollo óptimo (Shwartzman, 2000). Esta modalidad en capacitación es una metodología de enseñanza orientada a desarrollar los recursos necesarios (conocimientos, habilidades y actitudes) para desempeñar un puesto de trabajo con eficacia.

A los objetivos planteados por Siliceo, se le sumarían los siguientes en una capacitación laboral por competencias:

- Desarrollar la capacidad de innovación y adaptabilidad
- Desarrollar integralmente a la persona
- Posibilitar la inserción natural y continua de las personas al medio laboral (Ludeña, Añaños, y Marroquín, 2004).

La aplicación en el área de la capacitación implica que las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, son un enfoque porque se focalizan en aspectos específicos de la docencia, aprendizaje y evaluación como son, según Tobón (2006):

- Integración de conocimientos, cogniciones, destrezas, habilidades, valores, actitudes, etc. ante actividades y problemas.
- Construcción de programas de capacitación acorde con los requerimientos del contexto.
- Orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos.

La exigencia de una mayor capacitación se manifiesta dentro y fuera de la empresa. Externamente se presenta como un proceso continuo, integral, de calidad, acorde con las tendencias tecnológicas y los cambios en las estructuras ocupacionales. Internamente forma parte de las estrategias de calidad total y mejoramiento continuo, reingeniería de procesos y sistemas, con el fin de elevar la productividad y competitividad (Schwartman, 2000).

Fomentar exclusivamente el conocimiento es reducir el proceso de aprendizaje a una actividad mental, por lo que se necesita desarrollar habilidades y actitudes que se presentan en cada actividad humana. Ya que en el centro de una estrategia de cambio se encuentra la formación integral y permanente de los recursos humanos para aumentar niveles de productividad y competitividad porque las actividades no sólo implican una habilidad, o un conocimiento, o una actitud, o un valor, etc. y porque formar a las personas en sólo un aspecto es limitar su desarrollo y productividad en el trabajo, entonces se debe buscar la congruencia entre el ser, el saber, saber estar, querer hacer, poder hacer y el saber hacer.

Schwartman (2000) plantea que la formación integral y permanente de los recursos humanos, se da con el fin de enfrentar mejor las condiciones del mercado globalizado y los cambios tecnológicos, a través de elevar los niveles de productividad y competitividad. La capacitación debe enfrentar adecuadamente los retos que presenta el sector empresarial:

- Modernización tecnológica
- Reorganización de procesos de producción y de trabajo
- Formación permanente de los recursos humanos

La OCDE (cit. en Schwartman, 2000) y Mertens (2000), señalan que la solución a los problemas del empleo tienen relación con el desarrollo de las siguientes capacidades básicas que deben pertenecer a cualquier competencia:

- Innovación: requiere imaginación y creatividad para enfrentar el cambio
- Adaptación: adecuarse a los cambios para responder con mayor agilidad a las necesidades cambiantes

- Aprendizaje: asumir el aprendizaje con un proceso continuo y sistemático, con la finalidad de un desarrollo de capacidades adaptativas e innovativas
- Transferencia de los conocimientos

La capacitación no puede verse como una actividad independiente de las estrategias de mejoramiento de la organización, más bien constituye un proceso esencial para la transformación productiva.

Basándonos en diversos autores (Schwartman, 2000; Ludeña, Añaños y Marroquín, 2004; Márquez y Díaz, 2005; Márquez y Díaz, 2005b; Tobón, 2006), en el cuadro 1 se muestra la diferencia entre la capacitación tradicional y la capacitación laboral por competencias, y por ende los beneficios de esta última.

Capacitación tradicional	Capacitación por competencias
Se centra en el puesto de trabajo	Se centra en la persona
Se orienta hacia los contenidos del curso	Se orienta hacia el desempeño del trabajo. - Hay énfasis en la calidad del aprendizaje
Los contenidos de los programas son académicos, poco flexibles y altamente especializados. - Muchos de los contenidos en los aprendizajes se dan de manera fragmentada y aisladas.	Los contenidos del programa de capacitación se establecen con base en un sistema normalizado de competencia (SNCL) y en las necesidades particulares de los trabajadores y las del contexto. - Los cursos son modulares y graduales, con el fin de adquirir competencias cada vez más avanzadas, esto facilita la integración de los contenidos al trabajo.
Se promueven pocas o ninguna situación de aprendizaje apegada a la realidad laboral.	Aprendizajes facilitados por actividades acordes con la del puesto de trabajo.
No hay opciones ante la deserción	Es una alternativa para las personas que no tienen acceso a una educación superior o desertaron,

	ofrece igualdad de oportunidades. Permite seleccionar tiempos con el fin de alternar estudio y trabajo, así como el poder interrumpir y reanudar la capacitación a largo tiempo.
Precede al trabajo o es independiente de él.	<p>Acompaña al trabajo, se realiza en el transcurso del mismo y durante él.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El orden en el cual el trabajador adquiere las competencias debe de ser el que resulte eficaz para el capacitando y la empresa. - Se pone énfasis en la experiencia vivida aquí y ahora como elemento esencial del aprendizaje.
Hay tiempos definidos.	Cada trabajador va a su ritmo sin tiempos definidos, proceso individualizado.
No se da la suficiente preparación para satisfacer necesidades requeridas por el sector productivo.	Busca que los capacitandos se conecten de forma pertinente con el mundo del trabajo.
Pocas posibilidades de integrar actitudes, habilidades y conocimientos en el proceso educativo.	Hay un desarrollo integral ya que se capacita al personal para que ponga en práctica todos los recursos con los que cuenta para resolver situaciones particulares de su puesto con lo que aumenta la productividad.
En el diseño del programa de capacitación participan sólo gerentes o supervisores y expertos en capacitación.	<p>En el diseño del programa de capacitación participan directivos, gerentes y supervisores, trabajadores experimentados y no experimentados y expertos en capacitación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se origina en los trabajadores una mayor conciencia en el trabajo desempeñado, una actitud de "bien hacer" en cuanto a buscar calidad y competitividad en el producto o servicio, al tener presente la actividad laboral como una

	<p>posibilidad de desarrollo personal y no exclusivamente como una actividad mecánica y al tener actitud de apertura a los cambios.</p>
<p>No hay una estandarización en los resultados de la capacitación. No se da reconocimiento a los aprendizajes realizados fuera del sistema productivo.</p>	<p>Evaluación y certificación de acuerdo a criterios de desempeño con referentes académicos, no académicos, prácticos y actitudinales demostrables, esto origina una estandarización.</p>
<p>Los certificados o diplomas no proporcionan información sobre las habilidades y conocimientos de los trabajadores.</p>	<p>Se da una certificación o acreditación a los conocimientos y habilidades adquiridos empíricamente, que ofrecen datos sobre su formación real.</p>
<p>No se reconoce al capacitando como capaz de organizar y dirigir su aprendizaje, su participación es poco activa en la mayoría de los casos.</p>	<p>La participación del capacitando es activa y se reconoce su potencial y capacidad para dirigir su propio aprendizaje.</p>
	<p>Los docentes son facilitadores y orientadores del aprendizaje grupal e individual.</p>

Cuadro 1. Diferencias entre la capacitación laboral tradicional y la capacitación laboral por competencias.

CAPÍTULO IV

DISEÑO DE UN PROGRAMA DE CAPACITACIÓN LABORAL POR COMPETENCIAS

4.1 Requisitos básicos para su implantación

Antes de comenzar la capacitación laboral por competencias, surgen varios temas o cuestiones que se deben atender y que durante el proceso mismo de la capacitación se irán reforzando, pero que son requisitos básicos para su implantación; estas cuestiones son que la organización y sus integrantes deben estar listos para ser parte del proceso. A parte esto contribuye para que haya un verdadero desarrollo integral de los empleados, ya que el sólo desarrollar competencias apegadas a los requisitos del puesto, no lleva a dicho desarrollo, sino que se requieren más herramientas y estrategias para lograrlo, como los ajuste organizacionales humanos y tecnológicos, cambio de cultura y clima laboral, cambio de aspectos individuales tanto laborales como personales; de esta manera todos estos aspectos se pueden ir retroalimentando mutuamente y contribuir para lograr dicho desarrollo.

El aspecto individual y el de cultura laboral intervienen directamente en la capacitación, estos dos aspectos tienen que ver con cosas que van más allá del proceso de capacitación por sí mismo ya que afectan no sólo a la capacitación sino a todo proceso de la *gestión por competencias*. Centrándonos en la capacitación, estos dos aspectos son su base y pueden facilitar o entorpecer el programa.

En particular para la capacitación se necesita crear un clima de confianza entre todos los actores implicados y para con la organización, esto minimizará la sensación de riesgo que puedan sentir al tener que expresar sus propias ideas, opiniones, demostrar sus conocimientos y debilidades, etc. Este aspecto es facilitado, si primero se toman en cuenta y se atienden los aspectos del ambiente

y cultura laboral en toda la organización, además de los individuales; estos dos aspectos se influyen mutuamente y no se pueden separar realmente.

Se debe hacer ver a los actores que es un proceso sistémico en el que la organización, su cultura, los mismos actores y la misma capacitación se influyen mutuamente; esto les ayudará a comprender y a aceptar el proceso de capacitación.

Estos aspectos van más allá de la capacitación, por lo que deben ser atendidos por procesos diferentes como el desarrollo organizacional; aunque a la capacitación le concierne atender cierta parte sin esperar hacer todo el trabajo, ya que un cambio de cultura requiere un trabajo largo y constante; además no hay que olvidar que conforme se va desarrollando al personal, la misma cultura va cambiando. Además es claro que cuando se implanta un sistema de *gestión por competencias* en la empresa, no sólo se trabajará la capacitación sino todos los procesos de gestión de recursos humanos; y cuando se implementa la capacitación es porque ya se hicieron algunas reestructuraciones y cambios en otros subsistemas de la empresa.

Por lo tanto, mediante un proceso de sensibilización compuesto por cursos previos a la capacitación por competencias, comunicación con los empleados acerca del proceso, búsqueda de espacios para llevar a cabo la capacitación, etc. Es importante resaltar que la sensibilización y atención a estos temas, no se limita a ser previo a la capacitación, sino que debe continuar a lo largo de ella para que se refuercen en combinación con el desarrollo de las competencias y uno a otro se vayan retroalimentando y se mantenga el compromiso, el esfuerzo y motivación por parte de todos los actores implicados.

4.1.1 Aspectos Individuales

El desarrollo humano, tanto profesional como personal, es sin duda una de las claves que conducen al logro de una vida plena; en la que el trabajo debe entender como el desempeño y desarrollo de una actividad, como una espléndida

oportunidad para impulsar el crecimiento y la madurez (Cardona y García-Lombardía, 2005). Así, la función de cada trabajador en la organización debe entenderse no sólo en su relación con el entorno de la empresa, sino que él mismo constituye un subsistema dentro del sistema organizacional.

Trabajar aspectos individuales y personales antes de implantar el programa de capacitación propiamente dicho, facilitará dicho proceso y formará parte del desarrollo integral que se pretende lograr; ya que si se comienza con la capacitación por competencias sin atender a aspectos como la confianza del personal hacia la organización, la autoestima del empleado, sus motivaciones, el compromiso que tiene con la empresa y el proceso, etc., la capacitación no dará los resultados esperados. Se debe lograr que el empleado tenga y mantenga una actitud positiva.

Factores como el autoconocimiento, la autovaloración, la autoregulación y la autoconfianza, son parte de la autoestima y ésta es un factor primordial en la capacitación por competencias; esto comienzan a moldear la actitud del capacitando para que su participación en el proceso sea la deseada, una actitud de integridad y ética, con valores que servirán de base a nuestro comportamiento en general. Así que al trabajar estos aspectos se tienen que considerar todos los componentes de la actitud.

El objetivo es desarrollar aspectos tan fundamentales del ser humano como la humildad, la objetividad respecto a uno mismo, la autocrítica, la autovaloración y el autoconocimiento. Ya que un tema que se debe tratar durante la sensibilización es el hecho de que el empleado comparta temores, frustraciones, logros, fracasos, etc., así que es conveniente que sepan que esto es parte del proceso y que al trabajar con el capacitador, coach, superior, compañeros, en equipo, es probable que tarde o temprano compartan estos sentimientos, lo cual lejos de afectar al proceso y a su persona, los beneficiará, ya que se darán cuenta que no son los únicos que pasan por eso y que hay personas que los pueden ayudar.

Además el capacitando debe estar consciente de que intervendrá en todas las decisiones de la capacitación, que podrá refutar lo que no le guste siempre y cuando tenga bases objetivas para hacerlo, etc.

El desarrollo implica un trabajo considerable, voluntad, autocontrol y paciencia; ya que, por ejemplo, puede suceder que durante el proceso la persona se pregunte si realmente le iba mal con sus antiguos hábitos y comportamientos, si realmente vale la pena el esfuerzo que está realizando. Por lo que se informa acerca de la duración de la capacitación y constancia necesaria para lograr los objetivos establecidos se habla realmente del esfuerzo que implica y que el proceso de desarrollo es difícil y poco natural al principio, pero que poco a poco se hará habitual y espontáneo.

La autoestima tiene gran importancia en el cambio, es como el primer escalón para llegar al desarrollo personal y profesional, ésta la podemos ver reflejada en las actitudes y por lo tanto comportamientos. Cardona y García-Lombardía (2005) definen la autoestima como la interpretación que hace la persona de sí mismo, de lo que vale, de lo que se le valora, de lo que es capaz de hacer; entonces se puede decir que surge de la comparación entre cómo se ve uno a sí mismo y cómo cree que debería ser. Por lo tanto es un factor crítico en el desarrollo personal, produce la actitud de cambio. Así, una percepción positiva acerca de las propias posibilidades de cambio producen una actitud favorable para el proceso de mejora; pero una autoestima infundadamente positiva y poco realista tiene sus peligros, por ejemplo puede rechazar la necesidad de cambio.

La autoestima puede ser más contextual o general para afrontar un reto concreto. Un estado de autoestima general baja como la depresión o inseguridad personal crónica, puede deberse a distintas causas físicas o psicológicas derivadas de la propia personalidad o de alguna experiencia con especial impacto en esa persona; es importante resaltar que esos casos van más allá de los objetivos de la capacitación por competencias y que deben ser cuidadosamente canalizados con un especialista si llegasen a detectarse; en cambio, si nos concierne tratar los casos de autoestima baja contextual (Cardona y García-Lombardía, 2005).

Cardona y García-Lombardía (2005) proponen algunos mecanismos para reforzar la autoestima contextual y que también son efectivos durante el proceso de capacitación para mejorar el aprendizaje; los mecanismos son:

- Autoobservación: el capacitando debe aprender a observar su comportamiento y a registrar los datos de manera lo más objetiva posible.
- Autoplanteamiento de objetivos, es decir, contribuir a su propio programa de mejora y establecer objetivos alcanzables con base en su autoconocimiento.
- Repetición y práctica de competencias, buscar oportunidades para reforzar su desarrollo.
- Autorecompensarse es una forma de mantener la motivación.
- Replantear las razones que hacen creer a la persona que no puede conseguir el cambio, por ejemplo revisando las estructuras cognitivas.
- Crear una estrategia que empiece con los retos más sencillos y los vaya incrementando progresivamente, buscar las pequeñas victorias que refuercen la autoestima en lugar de intentar cambiar un hábito de golpe; pero hay que tener cuidado, ya que no es efectivo avanzar con incrementos excesivamente pequeños, hay que encontrar el grado de avance adecuado para cada persona.
- Buscar ejemplos exitosos en otras personas que puedan servir como referente, modelos a imitar. Si este modelo puede fungir como tutor o coach el efecto sería mejor.
- Apoyarse en la ayuda de otra persona, como un coach que entienda este tipo de reto, la confianza en otra persona que crea en nuestra capacidad de cambio y desarrollo puede dar la motivación suficiente para no desertar.
- Enfocar la atención del aprendizaje, este es un factor importante, ya que no hay que olvidar que los capacitandos siguen teniendo otras tareas y responsabilidades tanto laborales como personales; y tener muchas responsabilidades pueden producir estrés y sensación de que no puede abarcarse todo, esto puede provocar que la persona deserte de su proceso de desarrollo o de otra tarea igualmente importante, en estos casos hay que conseguir priorizar y enfocar esfuerzos hacia las tareas de mejora que pueda manejar y que se adapten al estilo de vida y tiempos del capacitando, no intentar cambiar todo a la vez.

Relacionado con lo anterior, las personas deben desarrollar su capacidad de autocrítica, autoanálisis y por lo tanto de autoconocimiento objetivo. Cardona y García-Lombardía (2005) mencionan que la posibilidad de plantearse nuevas metas supone una de las mayores fuentes de motivación del ser humano, pero tal planteamiento sólo es posible a partir del conocimiento y el reconocimiento de las propias fuerzas y limitaciones; la línea que separa la frustración del logro tiene mucho que ver con el conocimiento de uno mismo, plantear metas inalcanzables conduce sin duda a una pérdida de la autoestima y al abandono de todo esfuerzo. Si no fomentamos el autoconocimiento, se caerá en la ignorancia de las propias limitaciones y fortalezas; y en este estado, es casi imposible que se de algún tipo de aprendizaje o desarrollo, simplemente porque no se sabe que se tiene que mejorar. La persona tenderá a mantener sus hábitos, aunque sean poco efectivos, hasta que no se produzca un cambio en su autoconocimiento que choque con la imagen personal que tiene o le gustaría tener de sí mismo.

Al principio, mucha gente es ignorante de su incompetencia, sigue haciendo las cosas como siempre sin plantearse la necesidad de cambio; pero, a través del autoconocimiento y de la retroalimentación externa, se da cuenta de aquello que debe mejorar (Cardona y García-Lombardía, 2005). Esto supone el primer paso, reconocer un área de mejora como tal, no es un paso sencillo pero sí fundamental para comenzar un proceso de mejora y desarrollo, acompañado de un conjunto de acciones.

El autoconocimiento es necesario para el aprendizaje personal, se consigue mediante la autocrítica activa y pasiva, buscando y aceptando retroalimentación con atención e intención de mejora (Cardona y García-Lombardía, 2005). Una buena técnica es realizar un autoanálisis es el FODA (Fortalezas, oportunidades, debilidades y fortalezas), este tipo de análisis permite a la persona tener una visión general de sí mismo y de su entorno de acuerdo a su perspectiva.

La imagen de sí mismo que tiene el empleado constituye una realidad importante y aporta información muy relevante sobre su desempeño y su potencial; el conocimiento de uno mismo, la capacidad de autocrítica y la humildad para

reconocer las propias áreas de mejora son rasgos de madurez que, de acuerdo a su desarrollo, le ayudarán o entorpecerán la capacitación y desarrollo personal.

El diseño del programa de capacitación y las posibles rectificaciones a lo largo de su implementación suponen una buena herramienta para mejorar el mismo programa y autoconocimiento del capacitando; ya que se puede descubrir que se es capaz de hacer algo más allá de los límites temporales que se habían marcado, o que no se habían medido bien las fuerzas para lograr algún objetivo.

4.1.2 Aspectos Organizacionales: ambiente laboral

Otro factor que contribuye al desarrollo integral y que por lo tanto facilita la capacitación por competencias, es el aspecto organizacional. El clima laboral en las empresas determinará la capacidad de la organización convirtiéndose en un factor estratégico en el momento de introducir las competencias en la organización (Mertens, 2000). La introducción de una *gestión por competencias* exige la creación de condiciones para que los individuos articulen las competencias para enfrentar los problemas y las situaciones inesperadas encontradas en su trabajo, actuando a partir de una visión integral y sistémica, de modo innovador y responsable. Esto difícilmente podrá hacerse si no se considera la innovación de los otros subsistemas de la gestión de recursos humanos, por lo que las relaciones y clima laboral complicados y no acordes a la estrategia de la organización obstaculizan la introducción de una *gestión laboral por competencias*. Por lo que siempre hay que tener presente la alineación de los objetivos de la organización con las competencias, cuando forman un sistema coherente es más sencillo fomentar la identificación de las personas con la empresa y una actitud cooperativa.

El problema que se enfrenta es que el proceso de implementación no es rápido y requiere de un convencimiento decidido no sólo de la gerencia de recursos humanos, sino sobre todo de los gerentes, quienes son los que ponen en práctica la gestión del personal y por ende de todos los empleados. Esto se debe a que la implementación representa un cambio en la cultura en la organización, que por

ende, debe de llegar a cada uno de sus miembros, lo que representa un proceso largo que no se puede efectuar de un momento a otro, al menos si se pretende hacerlo bien.

Así, la capacitación laboral por competencias necesita un real cambio de cultura laboral previo a su implementación; después los programas de capacitación deben adaptarse a la cultura de la organización, a la vez que esta se va transformando para facilitar la capacitación y responder a los cambios provocados por ella; es un ciclo de retroalimentación constante. Entonces, cambiar el ambiente laboral es un factor que favorece el desarrollo de la capacitación, y a su vez la capacitación contribuye a que el ambiente laboral cambie de manera positiva como parte del desarrollo personal y organizacional, son tres factores que se van retroalimentando uno al otro.

El entorno cambiante es una variable que siempre hay que considerar y tratar de estar lo más preparado posible; ya sea que el cambio sea intencional y dirigido hacia un objetivo o inesperado y que pueda afectar a la organización.

Para que el programa de capacitación sea exitoso, es necesaria una cultura donde se vea al personal como un activo el cual hay que optimizar y desarrollar, y que tiene características y necesidades propias que hay que considerar y atender en todos los procesos de la empresa. En la empresa se debe fomentar una cultura de desarrollo continuo, en la que la capacitación se vea como una oportunidad y no como un requisito más a cumplir.

A su vez, el apoyo por parte de la dirección, mandos, empleados y recursos humanos, se debe dar antes, durante y después de la capacitación. El involucramiento de los directivos y mandos medios debe ir más allá de apoyar la implantación de la capacitación, sino que se deben comprometer con su propio desarrollo personal y el de los demás empleados para que estos se vean motivados y comprometidos, e inviertan mayor esfuerzo en el proceso. Aunque Lira y Ramírez (2005) mencionan que a pesar del alto apoyo de la gerencia,

puede que haya resistencia pasiva o activa por parte de los integrantes de la organización; por lo que este aspecto es otro a considerar.

Por otro lado, cada una de las personas que integran la organización deben poseer un cierto tipo de conocimiento sobre la empresa para realizar su trabajo, esto produce una concepción concreta sobre el rol del empleado dentro de la organización, quién soy en este lugar. Esta concepción, a su vez, da lugar a una cierta actitud proactiva y participativa que llevan a cierto comportamiento que resulta eficaz para el empleado y la organización, lo cual refuerza la identidad del empleado en ella (Cardona y García-Lombardía, 2005). De esta manera, el empleado conoce los objetivos de la organización y de su labor en ella, entiende en qué contribuye su trabajo a los propósitos de la organización.

Por lo tanto, la capacitación individual sólo tiene sentido dentro de una capacitación colectiva, lo que implica al entorno, no sólo a los actores internos por así decirlo, implica desde los formadores hasta las familias. Entonces, el entorno influye sobre la capacitación, que a su vez influye sobre el entorno y llega a ser determinante para la vida individual y colectiva; por lo que es primordial que las competencias se definan dentro de este contexto colectivo. Las competencias se construyen con la ayuda activa de las empresas.

En conclusión, se puede decir que en la organización hay dos tipos de impulsores en este proceso, los laborales y los personales, lo cual se representa en la figura 4. Se puede observar que estos impulsores incluyen varios aspectos que contribuyen al desarrollo integral y la forma en que interactúan unos con otros sin poder separarlos realmente, además dentro de los sistemas de gestión podemos encontrar la capacitación por competencias.

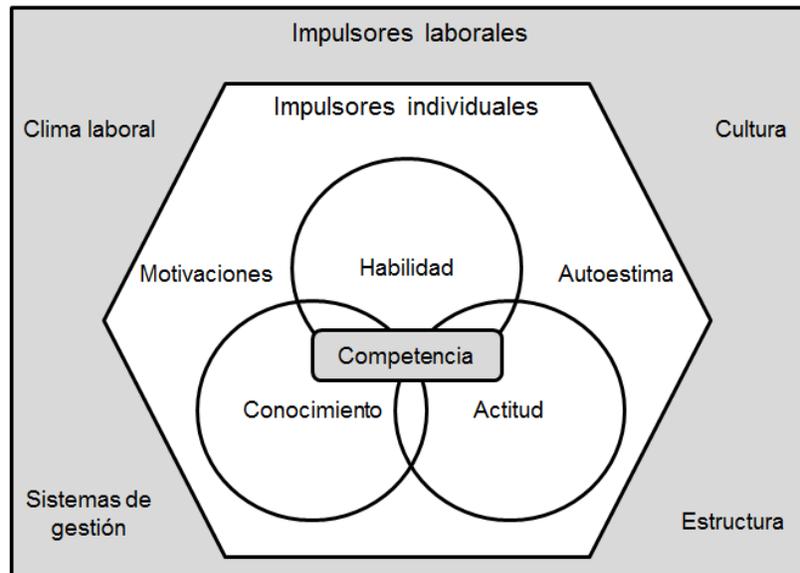


Figura 4. Impulsores para el desarrollo de competencias. Basado Lira y Ramírez (2005).

4.1.3 Capacitación de capacitadores

El proceso de capacitación tiene otro punto, el de la capacitación de capacitadores y evaluadores, como ya se mencionó, pueden ser externos, internos o ambos; esto va a depender de los objetivos, de las competencias a desarrollar, de las técnicas que se pretendan ocupar, del nivel de competencia que tengan los empleados que se pretende que sean capacitadores y del nivel jerárquico del capacitando. Ya que al principio tal vez no se cuente con el personal adecuado para estas funciones, puede ser conveniente que se contraten capacitadores externos que inicien el proceso de capacitación, dichos capacitadores deben informarse y tomarse el tiempo para aprender todo lo necesario acerca de la organización y sus integrantes; aunque si se cuenta con personas que se consideren lo suficientemente calificadas para la labor, también es conveniente que un capacitador externo o interno los capacite a ellos para que desempeñen bien estas funciones.

Los capacitadores y evaluadores deben tener cierto nivel de desarrollo de las competencias que van ayudar a otros a desarrollar, no es necesario que las posean al 100%, ya que sería muy difícil encontrar alguien con esas características; además deben conocer a fondo las técnicas y la estrategia de la

organización y el puesto de su capacitando. Además de ser formados como instructores y evaluadores porque no basta que sean expertos; sino que deben ser capaces de fomentar y motivar durante el proceso.

Por lo tanto, también es necesario entrenarlos en la aplicación de cada una de las técnicas, ya sea para evaluar o capacitar, ellos deben saber aplicar el ejercicio, presentarlo a los participantes, cómo actuar durante su desarrollo, las pautas de observación a seguir, uso de las guías de observación y manuales de evaluación y cómo explicar y retroalimentar el ejercicio a su finalización, además es muy importante que los capacitadores sepan cómo cerrar el ejercicio que es el momento en que él y los participantes extraen las conclusiones.

Lo primero que hay que hacer es desarrollar un verdadero programa de sensibilización y capacitación, dotándoles de los recursos necesarios para que tengan éxito. Se asignan capacitadores a cada persona y grupo; dichos capacitadores son informados acerca de los puestos, del diccionario de competencias; posteriormente él mismo se irá informando conforme colabora en el proceso de capacitación.

Debido a que los ejecutivos son los que deben promover la aceptación de la capacitación y ser un ejemplo de desempeño de las competencias, al principio hay que capacitar jerárquicamente de arriba hacia abajo y luego a todos simultáneamente, es decir, primero se capacita a los altos ejecutivos, luego a los supervisores y finalmente a los subordinados y operarios, por ejemplo; posteriormente conforme se va avanzando en el proceso y desarrollando nuevos programas, se puede capacitar simultáneamente a dos niveles jerárquicos, ya que se contará con personal capacitado para realizar funciones de capacitador y evaluador, y todos conocerán el proceso.

No todas las personas de la organización se capacitan al mismo tiempo, esto sería incoherente y casi imposible, hay que comenzar por los altos mandos, ya que, por ejemplo al ser coaches de sus subordinados y tener el deber de ayudarles en su desarrollo, ellos deben ser los primeros en recibir capacitación,

así se irá bajando en la estructura jerárquica, hasta que llegue el momento en que sea cubierta toda la organización; esto no significa que la capacitación se detenga. El coach debe ser lo suficientemente competente para ser coach, por lo tanto, todos los empleados que tengan a alguien a su cargo y que en determinado momento se conviertan en coaches, aparte de capacitarse en las competencias propias de su puesto, deberán capacitarse en liderazgo para poder jugar apropiadamente el papel de coach.

Aunque se capacite primero a los altos mandos, todos los integrantes de la organización deben saber acerca del proceso y de porqué se empieza con los niveles altos de la jerarquía; de manera que se sientan incluidos desde el principio.

4.2 Evaluación

A continuación se explicará todo acerca de la evaluación y los diferentes tipos que se utilizan en la capacitación por competencias, se expondrán juntos ya que aunque se aplican en diferentes momentos del proceso, todos tienen factores en común y son parte de un proceso continuo.

La evaluación de competencias consiste en recolectar información acerca del evaluado para determinar si es competente o no en las competencias requeridas para el desempeño de sus funciones, es decir, su grado de adecuación al puesto. En capacitación, la evaluación ofrece al capacitando información acerca de sus competencias, la eficacia, eficiencia y seguridad en el trabajo y el grado de concordancia con los objetivos del puesto y la empresa, para mejorar su autoconocimiento impulsando la reflexión sobre las propias competencias y dando a conocer las áreas de mejora y las fortalezas profesionales, para ayudar al diseño de su programa de capacitación, y para conocer sus avances y mejoras durante la capacitación, así como las carencias que aún presente. Es importante recordar que los componentes de la competencia se evalúan en forma integral y nunca aislada.

Por lo tanto, con la evaluación se facilita la toma de decisiones en el proceso de capacitación por parte de los actores implicados, el empleado y la empresa. Se trata de evaluar lo que es relevante para conseguir los objetivos de su puesto, de la persona y de la organización.

Entonces, para que estos objetivos se logren, la evaluación de competencias debe representar la cultura y los valores de la organización, ser diseñada con base en los objetivos organizacionales en primera instancia a parte de los objetivos particulares del proceso y su etapa. Al mismo tiempo, toda evaluación debe ser percibida como una posibilidad de desarrollo y mejora, no como un instrumento de juicio que pretende afectar a los empleados; es una oportunidad para descubrir nuevas áreas de mejora, para clarificar los problemas y buscar las soluciones a los mismos y un nuevo reto para mantener el proceso de desarrollo.

También hay que tener claro que la evaluación no es una actividad aislada, sino una serie de actividades que se llevan a cabo a lo largo del año como evaluación continua. Por lo que implica un diálogo permanente, al menos entre superior y subordinado, que permite establecer una relación de trabajo efectiva; también implica un diálogo entre evaluador/capacitador y capacitando sobre lo que éste ha conseguido y una guía para ayudarlo a mejorar su actuación, en caso necesario, y a reforzar sus puntos fuertes, los cuales puede y debe desarrollar.

Dependiendo de los objetivos y etapa del programa, la evaluación puede constar de muchas pruebas, pero una evaluación completa incluiría:

- Evaluar el desempeño en el área del trabajo.
- Evaluar hablando directamente con el empleado
- Evaluar usando diversas evidencias (documentos, proyectos, diario de aprendizajes, etc)
- Evaluar mediante técnicas

El proceso de evaluación generalmente consiste en los siguientes pasos:

- Definir los objetivos

- Definir los criterios de evaluación, los cuales a su vez parten de los objetivos estratégicos de la empresa, de las áreas claves de resultados y del contenido de cada puesto, así como de las competencias mismas.
- Elegir el instrumento de evaluación
- Diseñar el proceso de evaluación: ejercicios, duración, lugar, fecha, etc. Las pruebas deben reflejar cambios en lo que el individuo ha aprendido, es decir, que tengan correlación con los criterios que se exigen en el trabajo y que reflejan cambios a medida que se adquiere más experiencia y competencias para desempeñarse efectivamente en varias tareas. Igualmente deben evaluar competencias involucradas en los grupos de comportamientos cotidianos, es conveniente evaluar competencias que sean generales y útiles en grupos de comportamientos tanto profesionales como cotidianos.
- Preparar los manuales de evaluación que servirán de base y guía para llevar a cabo las evaluaciones y para que no haya evaluaciones demasiado discordantes entre sí acerca de la misma competencia y persona. Los manuales deberán ser conocidos por los capacitandos, jefes directos, capacitadores y evaluadores, de esta manera todos saben cómo se va a evaluar, cómo prepararse, cómo va a ser calificada la prueba, y la forma de mejorar las competencias evaluadas; todo esto debe ser público y explícito. El manual general, que todos los actores conocen; incluye criterios de evaluación, análisis de puestos, comportamientos observables, objetivos de la evaluación, sus ventajas, se explica el proceso de la evaluación, instrumentos de evaluación, documentos utilizados como el análisis de puestos. Por otra parte está el manual específico, que es sólo para el evaluador.
- Informar a los actores implicados acerca de la evaluación y entregar los manuales.
- Ejecutar la evaluación.
- Analizar los resultados y realizar informe. Dependiendo del tipo de evaluación y el objetivo, el análisis será más o menos complejo, pero sin importar que tipo sea, requiere esfuerzo, una correcta interpretación y objetividad, de otro modo, se corre el riesgo de fijarse exclusivamente en los números o valores alcanzados en las distintas competencias, sin considerar los resultados en su

contexto más global o personal; sin mencionar que los resultados pueden ser erróneos.

La recolección de evidencia de desempeño puede realizarse mediante diferentes métodos:

- Por observación en el lugar de trabajo
- Checklist en el lugar de trabajo
- Con ejercicios simulados (assessment center)
- A través de encuestas (ej. retroalimentación de 360°)
- A través de pruebas escritas (ej. análisis de caso)
- Informes sobre logros anteriores (ej. entrevista de evaluación)
- Autoevaluación

Hay dos principales tipos de evaluación que se deben llevar juntos, la que realiza el empleado de sí mismo, llamada autoevaluación, y la que realiza otra u otras personas acerca del empleado, llamada evaluación externa. Estos dos tipos de evaluación juntos, permite la comparación de resultados, y constituye una de las maneras más eficaces de que la persona conozca y se dé cuenta de lo que no había sido capaz de identificar en sí mismo. Esta comparación no se trata de quién tiene la razón, sino de analizar las diferencias entre ambas evaluaciones, de entender qué y por qué se está percibiendo el comportamiento de esa manera por él mismo y los demás; además de que ayuda a controlar posibles sesgos de subjetividad.

- Autoevaluación de competencias: Hay una necesidad de lograr que todos los empleados desarrollen su capacidad de observarse a sí mismos y evaluarse de forma coherente; para esto la autoevaluación de competencias es una herramienta de gran utilidad para la capacitación, ya que en sí misma es parte del proceso de aprendizaje porque proporciona una oportunidad de dedicar cierto tiempo a la reflexión sobre sus propias competencias y mejorar su autoconocimiento, sobre las competencias que forman parte de la vida diaria; permite adquirir el hábito de preguntarse con cierta frecuencia el cómo y el porqué de sus comportamientos. Esta evaluación es similar a la que realiza el empleado en el proceso de autoconocimiento, pero esta vez se centra

solamente en competencias. Esta reflexión sobre las propias competencias no se lleva a cabo en vacío, puede hacerse a partir de un cuestionario exhaustivo, elaborado por el experto en capacitación en colaboración con el empleado (Cardona y García-Lombardía, 2005); para hacer el proceso más objetivo y facilitar las respuestas, es conveniente que el cuestionario de autoevaluación recoja comportamientos concretos, frecuentes y observables.

- Evaluación externa: La evaluación externa es muy útil, aunque como capacitando que recibe esta evaluación no siempre es fácil mantener una actitud adecuada al respecto, ya que el capacitando tal vez deba aceptar que tiene más carencias y áreas de mejora de lo que pensaba. Hay diversas técnicas para recoger información del exterior, el objetivo es que sea recogida por alguien que no sea el propio capacitando.

Se debe aclarar que algunos evaluadores sólo fungirán como tales, sin ser capacitadores, este tipo de evaluadores pueden ser internos o externos, y pueden participar durante el diagnóstico de necesidades de capacitación, en la evaluación final o durante la aplicación del programa, ellos también deben recibir capacitación sobre las competencias que tendrán que evaluar, así como conocer los formatos y guías de evaluación y el programa de capacitación.

A parte de evaluar las competencias y sus normas, se evalúan otros factores importantes que aporte el capacitando durante su ejecución, como el vocabulario que usa, su comportamiento para adaptarse, etc.; con esto la evaluación se basa en aspectos reales y no en el juicio del supervisor. Además, durante sus labores diarias se evalúa al capacitando tanto como sea posible, tanto el comportamiento del empleado como las reacciones que provoca en sus interlocutores.

Después de cada evaluación es conveniente reunirse con el capacitando y comentar los resultados, siempre con base en los comportamientos del empleado, única y exclusivamente aspectos modificables, no respecto a variables de personalidad o a otros aspectos de difícil cambio; muchos aspectos pueden considerarse de difícil cambio sin darse cuenta que se refleja en conductas observables, en estas conductas es en las que debe centrarse el coach.

Durante la evaluación no sólo se evalúa al capacitando, sino al programa y el desempeño del superior y capacitador como facilitadores del proceso. El empleado puede y debe expresar su opinión sobre sí mismo y sobre el apoyo que recibe de su superior y sobre la capacitación misma; además tiene la posibilidad de obtener una segunda opinión si no está de acuerdo con la evaluación.

Pueden surgir dudas sobre cómo saber si se cumplen con todos los componentes de la competencia, si se evalúan integralmente, principalmente la actitud, la cual no se puede asegurar que se tenga pero sí que se muestren los comportamientos acordes a ella en la situación planteada.

Durante los ejercicios cuyo objetivo sea la evaluación, deben estar presentes varios evaluadores, lo ideal es que cada evaluador observe máximo tres participantes (Pereda y Berrocal, 2006).

Pereda y Berrocal (2006) afirman que los principales errores que se cometen al evaluar son:

- Efecto del halo: es la tendencia a generalizar la evaluación de una persona a todos los aspectos de su desempeño, a partir de la realizada en un aspecto determinado.
- Estimación temporalmente parcial: es la tendencia a evaluar el desempeño obtenido durante el proceso de capacitación, basándose sólo en lo observado en el periodo inmediatamente anterior a la evaluación.
- Dureza o benevolencia: se piensa que el evaluado es muy bueno o muy malo en todos los aspectos evaluados.
- Medir la importancia de la actividad: se evalúa en función de la importancia de las actividades en lugar de hacerlo en función del desempeño que ha tenido en ellas.
- Evaluar comparando al evaluado con otros empleados.

4.2.1 Diagnóstico de necesidades de capacitación

La detección de necesidades de capacitación consiste en una evaluación del empleado para analizar su grado de adecuación al puesto y para detectar las

competencias que poseen, para realizar un programa de capacitación. Por lo que antes de diseñar cualquier programa de intervención hay que identificar los problemas y necesidades de los empleados, para poder fijar objetivos del programa y diseñar las actividades didácticas más adecuadas, de forma que éstas vayan dirigidas a la consecución de los objetivos definidos.

Para la detección de necesidades de capacitación, es necesario contar con análisis de puestos y diccionarios de competencias, además de tener clara la estrategia de la organización.

Esta evaluación la realiza comúnmente un evaluador junto con el superior directo del empleado, al terminar la evaluación, juntos deben integrar un informe con los resultados y entregarlo al capacitando para que los analice antes de reunirse con el superior para definir juntos el programa de capacitación.

Lo que se hace es recoger información sobre el desempeño de los empleados, y con base en ello se detectan las competencias que necesitan desarrollarse y las que sólo necesitan cierta práctica, ya que en el programa de capacitación se trabajará tanto con las fortalezas como con las áreas de mejora. Siempre se recurrirá a la presentación de datos objetivos, con ejemplos concretos, sin caer en argumentos genéricos basados en la intuición; todo esto aportará ideas sustentadas, sobre el diseño del programa de capacitación. Con esto se constituye el punto de partida para el programa de capacitación.

4.2.2 Evaluación de progresos

A lo largo del proceso de capacitación se realizan evaluaciones sobre los progresos del capacitando. Esta evaluación refleja en qué medida se están alcanzando los objetivos fijados, hecho que permitirá determinar la necesidad de seguir insistiendo en determinados aspectos que se determinaron como aspectos a mejorar o, por el otro lado, determinar si se continua con el programa establecido y qué efectividad ha tenido.

Cada determinado tiempo el capacitando y su superior se reunirán para discutir aspectos de su desempeño y avances durante el proceso de capacitación. El superior preparará rigurosamente una entrevista de evaluación, revisará todas sus notas de reuniones pasadas y observaciones durante el proceso de capacitación y demás información que tenga sobre el capacitando. Por su parte, el capacitando contribuirá con autoevaluaciones que vaya realizando, aparte de dudas que vayan surgiendo.

Es conveniente que tanto el superior, el capacitador y el tutor o coach, proporcionen periódicamente retroalimentación al evaluado, de forma que éste confirme que sus esfuerzos son apreciados y que recibe el apoyo que necesita, con el objetivo de que aumente su compromiso, motivación y satisfacción.

La revisión de progresos es una evaluación continua, responsabilidad de cada capacitando, la cual se complementará con las realizadas por su superior, su capacitador y cualquier otra persona relacionada con su proceso de desarrollo.

En esta revisión se analizan los aspectos positivos, las áreas en las que necesita mejorar, si se han alcanzado los objetivos de capacitación establecidos, los factores que han ayudado o dificultado la consecución de los objetivos, así como la necesidad de nuevas acciones de capacitación. Se analizan evidencias de desempeño que se van acumulando en un registro, las evidencias son sobre el nivel de desarrollo demostrado en cada una de las competencias incluidas en el análisis de puestos, resaltando aquellas incluidas en el programa de capacitación como objetivo a desarrollar o mejorar, también se hace énfasis en las competencias que se han determinado fortalezas a practicar, las que han tenido una mejora significativa y las que aún presenta carencias; otro factor es el grado de consecución de los objetivos fijados en la reunión anterior y al principio de la capacitación, ya que cada reunión se establecen objetivos particulares acordes al programa; por último, se crean planes de mejora y cambios (si son necesarios) acordes con el programa de capacitación establecido.

La retroalimentación constante es muy importante, por lo que a lo largo de la ejecución del programa se deben entregar al capacitando los reportes de evaluación que se vayan haciendo sobre su desempeño en el puesto de trabajo y la capacitación, esta retroalimentación ayudará a mejorar su motivación y esfuerzo; además de establecer planes sobre posibles cambios en el programa.

Es muy frecuente que se produzcan desviaciones entre los objetivos y la realidad, ya que el entorno laboral o personal puede variar, algunas acciones de desarrollo resultan poco eficaces, se midieron mal algunas competencias, etc. Por lo que es importante comprobar periódicamente los avances logrados a través de una evaluación de progresos, de forma que se puedan redefinir los objetivos, las acciones o los plazos establecidos; además de que desde un principio se busque un equilibrio entre un programa de acciones fijo, que requerirá esfuerzo, y una cierta flexibilidad que permita ir adaptando lo programado a los cambios que se presenten. Para realizar estos posibles cambios, periódicamente se reunirán capacitando, capacitador y superior; y con base en las necesidades de capacitación detectadas, el programa propuesto y las evidencias y evaluaciones de progreso, se analizan y confirman o cambian aspectos del programa de capacitación o de la forma en que el capacitador o superior están llevando a cabo su labor como guías.

Si a través de las evaluaciones de progresos se determina que el capacitando ha llegado a los objetivos establecidos de una competencia, se procede a realizar una evaluación final más exhaustiva para corroborar este resultado.

Ya que comúnmente las evaluaciones las realiza el capacitador, superior y evaluadores, juntos deben integrar un informe que se entregará al capacitando antes de reunirse con él para analizar las mejoras que ha tenido durante el proceso.

4.2.3 Final

La evaluación definitiva se hace una vez finalizada la ejecución del programa con respecto a una competencia, si es que el proceso de cada una tiene diferente duración, o cuando se acaba todo el programa si es que el proceso de todas las competencias termina al mismo tiempo, lo cual es muy raro. Esta evaluación se contrasta con la realizada como diagnóstico de necesidades y las de progresos. Este análisis es realizado por distintos evaluadores para tomar una decisión definitiva acerca del grado de competencia que tiene un empleado y de los pasos a seguir para la capacitación futura.

Para la evaluación final de una competencia, los evaluadores son el superior directo, los supervisores o los gerentes de línea que tienen contacto directo con el candidato, su coach o tutor, el capacitador y un evaluador externo o interno que no tenga relación con el capacitando para que el proceso sea más objetivo.

La evaluación final es percibida por el empleado como el resultado de su actuación a lo largo de la capacitación, se analizan los objetivos conseguidos, el avance en los niveles de la competencia (Pereda y Berrocal, 2006).

Al final se realiza otra entrevista de evaluación entre el capacitando y superior, similar a las de progreso para concluir el ciclo y determinar los pasos a seguir.

Una vez llegada la evaluación final, se comienza un nuevo ciclo con base en los cambios y necesidades de la organización y necesidades que no se hayan cubierto al 100% en la capacitación anterior. Ahora se podrán establecer nuevos objetivos, que vayan más allá que los anteriores en las competencias ya trabajadas.

4.2.4 Seguimiento

Como ya se ha mencionado, la capacitación por competencias es un proceso largo; así que la evaluación no se puede limitar a revisiones y evaluaciones

posteriores a su intervención, sino que durante el proceso se deben llevar frecuentemente. La evaluación de progresos tiene la función de:

- Analizar los avances, retrocesos y/o estancamientos en el programa
- Analizar las posibles dificultades que hayan surgido
- Reajustar, si fuera necesario, los objetivos, actividades y plazo de logro de los objetivos.
- Guiar y motivar a la persona para lograr las metas
- Analizar el grado de transferencia y aplicación de las competencias en sus funciones diarias.

Como complemento de la evaluación diaria, se realizan evaluaciones anuales y/o semestrales del empleado. También se debe realizar una entrevista de evaluación o si el empleado es cambiado de puesto o funciones.

Una vez empezada la aplicación del programa se ha de crear una hoja de avance con las distintas acciones de mejora y sus metas intermedias. La hoja de avance debe revisarse periódicamente, esta revisión por lo menos debe ser semanal, ya que, como se sabe, el desarrollo de las competencias requiere un esfuerzo constante y sin la revisión periódica, este esfuerzo tiende a difuminarse o a contaminarse con malos hábitos. Es recomendable que todos los días el empleado llene su hoja de avance; al final de la semana es conveniente hacer un repaso rápido para evaluar el grado de avance de cada acción de mejora, la frecuencia de práctica, factores que han beneficiado la capacitación, posibles dificultades que se hayan presentado, cambios sugeridos si es que existen y otros factores que se hayan considerado relevantes.

4.3 Diseño del programa de capacitación

Como se ha visto, antes de llegar a esta parte del proceso, hay que cumplir con algunos requisitos que fortalecerán y facilitarán la capacitación; dichos procesos incluyen la aplicación de estrategias para un cambio a nivel laboral y personal, preparación de los actores que fungen como capacitadores y evaluadores, además del diagnóstico de necesidades de capacitación; una vez que se tienen

todos estos elementos, se puede proceder al diseño del programa de capacitación por competencias.

Como se ha venido mencionando, se trata de alinear los recursos humanos con la estrategia organizacional, esto significa que no sólo se alinea la parte profesional de las personas, sino su parte personal, ya que no se pueden considerar independientes; debido a esto, el programa de capacitación debe integrar tanto los objetivos personales como los organizacionales. Por lo que no se trata de cambiar las creencias ni a toda la persona a conveniencia de la empresa, sino lo que sea funcional a los objetivos de la organización, pero también a los suyos. Se trata de encontrar un equilibrio en el que la persona se sienta bien con sus nuevas competencias y comportamientos para que se encuentre más motivado; pero que éstos de igual manera sean funcionales para la organización.

El programa de capacitación es algo personalizado en cuya elaboración debe intervenir el capacitando; este aspecto es fundamental para lograr la motivación necesaria, no debe imponerse, ni ser idéntico para todos los empleados, pero sí adaptar algunas partes para poder llevar a cabo ejercicios grupales. Cada persona tiene sus propios objetivos, su ritmo de aprendizaje y características y circunstancias propias; un programa que resulte eficaz para una persona no tiene por qué resultar igual para otra. Se diseña un programa de capacitación individual, en él se incluyen actividades grupales que se adapten al programa de otros colaboradores que tengan necesidades similares, que sean del mismo departamento o con funciones similares, ya que muchos ejercicios para el desarrollo de competencias son necesariamente llevados a cabo en grupo.

Este programa será elaborado por el empleado, su superior, su capacitador y/o un experto en capacitación. Juntos determinarán los objetivos, la prioridad de cada necesidad, las técnicas, las acciones formativas, fecha de revisión en que se comprobarán los cambios en las competencias indicadas, lugar donde se llevará a cabo la capacitación (dentro o fuera de la empresa, en el puesto de trabajo, aula de clases, etc.), evaluaciones y los medios y herramientas. Para ello se establece una reunión en la que se revisaran todos estos aspectos, pero antes de ella, cada

uno necesita revisar el informe del diagnóstico de necesidades de capacitación y el análisis de puestos para analizarlo de manera individual.

En la reunión cada actor llegará con sus propias observaciones de las evaluaciones, sus propios objetivos y planes sobre lo que va a ser la capacitación; esto puede generar que en un principio no haya acuerdo sobre las propuestas. Aunque el capacitando tenga sus propias expectativas, es obligación del capacitador y del superior, cuestionarlo acerca de sus objetivos personales durante el proceso, qué pretende lograr, qué le gustaría mejorar, qué cree que necesita mejora que no se haya considerado, qué quiere aprender, disponibilidad.

El programa y sus acciones debe ser algo que el empleado, a pesar de los esfuerzos y retos que implique, encuentre atractivo y pueda disfrutar para que no pierda el interés y este más motivado.

Para lograr la flexibilidad los programas se deben estructurar en módulos de aprendizaje, donde el capacitando progrese gradualmente hasta dominar niveles avanzados de competencia o llegar al objetivo establecido; en este tipo de programa, el capacitando no avanza a otro módulo hasta cumplir con los objetivos del módulo en el que está.

Para crear el programa de capacitación, hay tres preguntas clave que tanto capacitador, como capacitando y superior deben plantearse:

- ¿Con qué empieza la formación?
- ¿Con qué continúa?
- ¿Con qué termina la formación?

Puede parecer claro, pero hay que tener muy presente que la correspondencia entre las competencias requeridas y los contenidos de los programas de capacitación es vital.

El primer paso es determinar qué se quiere lograr, para lo que se necesita una definición de los objetivos, que sea adecuada, explícita, concreta y realista. Para

saber sobre qué competencias se han de determinar los objetivos contamos con el diagnóstico previo, que especifica cuáles son las áreas de mejora y fortalezas. Tomando como base a las normas de competencias y sus diferentes componentes, se facilita la definición de objetivos y creación del programa de capacitación en sí, además con esta información el capacitando sabe qué se espera de él con mayor facilidad, lo que facilita su aprendizaje sin crear confusiones. Por lo que los objetivos se definen en términos de comportamientos concretos, definirlos adecuadamente es imprescindible para determinar posteriormente cuáles son las acciones más adecuadas para el desarrollo y el plazo en que se van a cumplir los objetivos. Un modo práctico de definirlos es a través de los comportamientos críticos de cada competencia.

Otra cuestión es considerar cuántos objetivos debe incluir el programa; por una parte, uno o pocos objetivos pueden resultar aburridos y la ausencia de retos puede afectar negativamente a la motivación; pero tampoco es recomendable diseñar un programa que incluya demasiados objetivos ya que pueden ser abrumadores y desmotivar por la carga de trabajo; aunque al final el número de objetivos depende de las circunstancias de cada empleado y de los requerimientos del puesto.

Aunado a los objetivos, se debe establecer el orden en el cual el trabajador adquiere las competencias, no siempre es el que le parece lógico al capacitador, sino que debe de ser el que resulte eficaz para el capacitando y la empresa. Se van generando los módulos del programa y se acomodan de acuerdo a las necesidades del capacitando; por ejemplo, por complejidad, de lo particular a lo general, de lo grupal a lo individual, intercalar criterios, de acuerdo a tiempos y espacios, etc. Tanto capacitando como superior y capacitador deben estar de acuerdo en el orden y acomodo de competencias, criterios y módulos, dando cada uno razones objetivas para su propuesta; el principal objetivo que se debe cumplir es que su orden facilite el dominio por parte del trabajador durante la capacitación.

Se debe tener cuidado en caso de que el empleado establezca pocos retos o acciones sencillas para que le cueste menos trabajo, en este caso será necesario estar al tanto para identificar estas situaciones y tratarlas con el empleado.

Dentro de los objetivos, y por supuesto del programa, se debe trabajar tanto con las fortalezas como con las áreas de mejora:

- Desarrollo de fortalezas: Las fortalezas al igual que las debilidades o áreas de mejora, deben ser incorporadas también para que la persona pueda obtener el máximo provecho y desarrollar todo su potencial; de otro modo se consigue que ese potencial se pierda o no se desarrolle al máximo. Se invierten muchos recursos en desarrollar capacidades pero se pierde de vista, por ejemplo, posibles usos de los puntos fuertes en las tareas a realizar. El problema que tiene el desarrollo de fortalezas es que, en ocasiones, puede no resultar sencillo establecer estrategias para trabajarlas, no sirve la misma estrategia para pasar de deficiente a suficiente, que de muy bueno a excelente. Por eso, en lugar de fijarse en comportamientos concretos a desarrollar, como se hace con las competencias más débiles, hay dos estrategias distintas, una basada en la repetición y otra en la profundización.
 - Repetición: practicar al máximo las fortalezas, es importante descubrir dónde y cómo puede utilizar más y mejor las fortalezas en el propio puesto de trabajo.
 - Profundización: es ayudar a una o varias personas a desarrollar algunas competencias; el apoyar a otra persona y mostrarse como modelo ayuda a reflexionar sobre cómo se hacen las cosas, a buscar formas para ayudarlo y descubrir pequeños factores de eficacia que no se habían percibido; además promueve el esmero en ejercitar y mejorar las competencias.
- Áreas de mejora: Esta es la parte que comúnmente se trabaja, es decir, la parte que se dedica a desarrollar o mejorar las competencias que se consideran debilidades en el empleado.

A pesar de todo esto, hay que ser realistas y reconocer que algunas competencias sólo se desarrollaran al punto de que sean funcionales y no

representen un obstáculo en el desempeño; además hay competencias que serán capaces de desarrollar en un nivel superior y que compensen las carencias de otras; esto puede representar una diferencia enriquecedora en cada empleado.

Una vez que se tienen los objetivos, se procede a establecer diversas acciones y planes para alcanzar dichos objetivos.

Para desarrollar las competencias hay tres caminos, los cuales son:

- Autodesarrollo, que involucra las acciones que realiza una persona por iniciativa propia para mejorar tanto competencias como conocimientos, que pueden desarrollarse dentro y fuera del ámbito laboral.
- Ayuda externa, que es recibir la guía y colaboración de una o más persona, puede ser el superior directo, el capacitador, coach externo, tutor, etc.
- Codesarrollo, el cual implica una serie de actividades concretas que de manera conjunta efectúa el individuo con un instructor para el desarrollo de competencias.

Estos tres métodos se pueden ir combinando o intercalando según las necesidades de capacitación, pero todos ellos deben generar la autoevaluación y un plan de acción enfocado al crecimiento personal, logrando de esta manera unificar la iniciativa y el esfuerzo con la estrategia de la organización; por lo que primero se debe sensibilizar al personal sobre el proceso de capacitación y la empresa.

Durante el proceso de capacitación, es claro que no pueden interrumpirse las tareas habituales, por lo que se debe procurar un equilibrio entre el trabajo habitual y la capacitación, lo que ayudará al capacitando a transferir las competencias en proceso de desarrollo, por lo que desde el principio debe considerarse esta conexión y fomentarla. Además es conveniente realizar un análisis de los tiempos y disponibilidad de todos los actores, para que la capacitación se lleve de la forma más natural posible sin interferir de manera significativa con las actividades cotidianas de los actores. Así, es recomendable crear un cronograma de actividades que sea flexible a posibles contratiempos

personales y profesionales; este cronograma se irá creando conforme se elaboren las actividades.

Un paso primordial es determinar qué acciones concretas se van a emprender, cuándo se van a comenzar y cuándo se espera haber llegado al objetivo. Cardona y García-Lombardía (2005) proponen que las acciones deben cumplir las condiciones del llamado SMART (por sus siglas en inglés) que indica que deben ser:

- Medibles
- Asequibles: deben ser alcanzables y realistas teniendo en cuenta las circunstancias personales
- Relevantes: deben constituir un reto que valga la pena asumir
- Específicas: deben referirse a comportamientos concretos, evitando ambigüedades
- Seguibles: deben poderse evaluar el avance

Se puede decir, que de manera general se recomienda que el programa de capacitación implique lo teórico y lo principalmente lo práctico; estos dos aspectos pueden darse uno antes que el otro, intercalarse, simultáneamente, etc.

- Teórico: En cada competencia se ofrece información acerca de ella, antes de comenzar un proceso de práctica, esto ayuda a facilitar el proceso, ya que se logra que la persona mejore sus conocimientos sobre una determinada competencia, pero esto no quiere decir que la vaya a poner en práctica.
- Práctico: Esta parte implica la formación práctica y el entrenamiento, durante este proceso se pone en juego la competencia para generar el hábito del comportamiento competente.

4.3.1 Diseño de actividades del programa

Ahora hablaremos de un paso muy importante, el diseño de las actividades del programa; para diseñarlas se utilizan los llamados métodos participativos, los cuales se centran en los capacitandos y no en los capacitadores (Pereda y Berrocal, 2006), y por lo tanto son los primeros quienes realizan actividades que

les permiten adquirir, desarrollar, mejorar, activar y/o inhibir competencias. Se pretende que a través del desarrollo de actividades, los participantes vayan adquiriendo las competencias incluidas en el programa de capacitación, a través de sus propias experiencias, así, en la capacitación por competencias se pone énfasis en la experiencia vivida aquí y ahora como elemento esencial del aprendizaje.

Se debe procurar que las técnicas fomenten la multihabilidad y la multifuncionalidad como expresión de innovación, con tareas de control y aseguramiento de calidad; ésta es otra razón por la cual los ejercicios no tienen una respuesta correcta única, todos se diseñan con la idea de que aparte de que el capacitando ponga en práctica las competencias, pueda explorar diversas opciones y analizar las alternativas.

Es necesario que la persona experimente las situaciones para que se facilite su desarrollo y posterior transferencia al puesto de trabajo y a otras actividades cotidianas. Por ello es preciso que a lo largo de la capacitación se recreen situaciones que simulen las condiciones y requisitos concretos que plantean las actividades o situaciones laborales que posteriormente van a tener que afrontar los capacitandos en el trabajo. En general todas las técnicas utilizadas por la capacitación por competencias, hacen esto en mayor o menor medida.

El proceso de capacitación también implica integrar progresivamente las prácticas, aprendizajes y problemas en las situaciones de trabajo, en la rutina diaria, lo que inducirá nuevos aprendizajes y hará más clara la necesidad de capacitar otros aspectos, esto a su vez favorecerán el enriquecimiento de las situaciones de trabajo.

Una técnica de capacitación se elige con base en las necesidades de capacitación detectadas, en las competencias a trabajar, en los objetivos del programa y en las características de los capacitandos como su nivel jerárquico dentro de la empresa, puesto, nivel cultural. También en el diseño del ejercicio hay que tomar en cuenta las características de los capacitadores, de la

organización, el ambiente laboral, objetivos de la empresa, del departamento, visión, misión, valores; posteriormente. Cada técnica al dirigirla a un objetivo es diferente y lleva su propio proceso. Con base en esta información se elige y se diseña un tipo u otro de ejercicio, con unas informaciones u otras, etc.

Se pueden considerar las técnicas que permitan evaluar o desarrollar varias de las competencias que nos interesan, ya que esto economiza el proceso y permite al capacitando experimentar un factor que se presenta en el trabajo diario, el que en las actividades reales se tienen que desempeñar varias competencias al mismo tiempo o una después de otra sin poder visualizar claramente los límites entre ellas. Es importante que la técnica elegida facilite que los capacitandos controlen su propio aprendizaje a partir del análisis de los puntos fuertes y débiles de sus participaciones y desempeño, así como que definan sus propios planes de acción; y, por supuesto, que durante su realización pongan en práctica las competencias necesarias para solucionar el problema o situación concreta que se les plantea. Por lo tanto, el ejercicio se debe diseñar, para que durante su ejecución, los capacitandos sean capaces de apreciar la relación del problema planteado con el contenido del trabajo que deberán llevar a cabo; deben permitir aprender a no obtener conclusiones precipitadas y comprender que, en la mayoría de los casos no hay una única solución correcta para un problema; al igual debe permitir comparar los métodos de trabajo con los de otras personas, aprender lo bueno de ellos, comprender la ineficiencia de algunos métodos y adquirir una visión de que los propios métodos no son siempre los mejores y que hay otras formas de trabajar, así como confirmar las propias fortalezas.

Una vez que se tiene el programa de capacitación, se procede a diseñar una guía didáctica para fomentar el autoaprendizaje, esta guía debe contener:

- Descripción general de su utilización
- Breve introducción al proceso de capacitación
- Programa de capacitación
- Análisis de puestos
- Diccionario de las competencias que se planea trabajar

- Aspectos cruciales que el capacitando debe dominar, no cómo hacer el trabajo
- Apartado para autoevaluación periódica
- Apartado para comentarios del capacitando y resúmenes de las reuniones que mantenga con su superior y capacitador
- Ejercicios de análisis de caso
- Es recomendable incluir los manuales de evaluación

Por último, hay que recordar que los programas se deben actualizar constantemente, al igual que los análisis de puestos y diccionario de competencias, realizar los cambios pertinentes y acordes a los cambios propios de la organización y de los empleados; esto mantendrá la capacitación acorde a las necesidades y cambios que vayan surgiendo. Por lo que, no puede olvidarse de seguir promoviendo el cambio y desarrollo de los aspectos individuales y laborales mencionados previamente y que los programas de capacitación estén en concordancia con estos aspectos y sus cambios.

4.3.2 Aplicación de actividades del programa

Una vez que se tiene listo el programa de capacitación, se procede a su aplicación; a continuación se darán algunas recomendaciones sobre lo que se debe hacer durante la aplicación de los ejercicios y evaluaciones.

Según Pereda y Berrocal (2006), durante la realización de las distintas técnicas y ejercicios, el capacitador deberá:

- Realizar una breve introducción a cada actividad, en la que se explique la tarea a realizar, las normas a cumplir, los medios, herramientas o ayudas disponibles, el tiempo de realización, objetivos del ejercicio, el proceso del mismo, y el tiempo del que se dispondrá. Dependiendo del ejercicio, se puede ofrecer más o menos información.
- Estimular a los asistentes a la participación, además de insistir en la importancia de la participación; por lo que se deben crear discusiones y estar pendiente de las personas que se involucren menos.

- Controlar y mediar las intervenciones para que las discusiones se mantengan dentro del tema que se está tratando, se respeten las instrucciones de la actividad, se eviten controversias y enfrentamientos personales, se mantenga el ritmo de la reunión, para controlando el tiempo, etc.
- Canalizar las discusiones orientándolas hacia la consecución de los objetivos de la actividad.
- Recapitular las conclusiones del grupo, aclarando todas las dudas y temas confusos.
- No permitir que nadie acapare el desarrollo de las actividades.
- Ser respetuoso con la opinión y creencias de los capacitandos, y estimular el mismo respeto entre ellos.
- Tratar a cada participante en función de sus características personales, es decir, proporcionar retroalimentación individualizada sobre los resultados del ejercicio y conocer sus limitaciones y fortalezas para saber cuándo, cómo y cuánto intervenir.

Cuando disminuye la motivación y el esfuerzo, no hay que precipitarse y cambiar las acciones de mejora, más bien, esto puede ser señal de que la acción está bien planteado el programa y sólo cuesta trabajo realizarlo; en ese caso se analiza adecuadamente cómo se está llevando a cabo el proceso de capacitación y se sigue con las acciones planteadas inicialmente; en caso de que el motivo sea otro independiente a la capacitación misma o porque el programa esté mal establecido, se realizaran los ajustes necesarios de acuerdo a la situación. Esto no impide que en casos concretos sea conveniente cambiar alguna parte del programa, buscando otra dirección que pueda llegar al mismo objetivo, o incluso abandonar por un tiempo o definitivamente ese objetivo. Lo que importa es mantener el esfuerzo y motivación por mejorar en todo momento.

El formador deberá preparar y exponer un tema previamente establecido pero únicamente en la parte teórica, aunque esta parte se llevará a cabo en su mayoría por medio de preguntas que permitan la reflexión y que lleven al capacitando a encontrar las respuestas. La otra parte es la práctica, en la que la función del capacitador será la de clarificar los contenidos del programa a partir de las

actividades realizadas y de las preguntas y discusiones que se vayan generando a partir de las mismas. Al mismo tiempo, deberá actuar de forma que, a lo largo del curso, se favorezcan las intervenciones de todos los capacitandos.

Las conclusiones de cada ejercicio son muy importantes porque permiten facilitar el análisis, la reflexión, la discusión, el aprendizaje y la transferencia al puesto de trabajo. Al final de cada ejercicio, tanto evaluadores como capacitadores, según sea el caso, deben centrar sus observaciones y comentarios en los comportamientos incluidos en los objetivos de aprendizaje.

Los participantes dan primero su impresión del ejercicio, luego los capacitadores. El individuo o los equipos presentan la solución al problema planteado y explican cómo han llegado a ella. Al no tener una única solución al caso, los capacitandos analizan las diferentes soluciones y consecuencias que pueden derivar de cada forma de actuar; se analizan las ventajas e inconvenientes de las decisiones que se han tomado.

Generalmente para evaluaciones finales, cada participante expone su respuesta de manera individual, y para capacitación puede ser individual o grupal.

El capacitador puede realizar preguntas individuales para saber la forma en que resolvieron el caso, tanto evaluadores como capacitadores formularan preguntas a los capacitandos sobre determinados aspectos de su comportamiento durante la realización del mismo, por ejemplo, las dificultades encontraron, por qué eligieron determinada solución y medio, lo que experimentaron, la relación que tiene con su puesto de trabajo, qué hubieran hecho diferente, etc., esto les permite matizar y profundizar sus observaciones, analizar cómo actuarán los participantes cuando se enfrenten a problemas similares en su trabajo diario, así como las posibles consecuencias que pueden derivar de cada forma de actuación, ya que, como se ha explicado, los problemas no siempre tienen un mismo proceso para su solución o una única solución. La realización de este tipo de preguntas es muy útil, ya que tan importantes son los resultados como las acciones concretas que

han llevado a cabo para lograrlos, así como conocer por qué han considerado que eran adecuadas.

Después se les da una retroalimentación sobre cómo ha sido su actuación durante el ejercicio, sus puntos fuertes y débiles. Se analizan los puntos fuertes de cada participante y los aspectos que debe mejorar en el futuro; también se pueden hacer recomendaciones para que en futuros ejercicios su desempeño mejore. Ya que en muchas de las técnicas, se pueden tocar temas que provoquen conflicto o controversia y donde entren en juego valores, actitudes, creencias, intereses, etc., se debe aclarar al final del ejercicio, que el objetivo es ver la reacción de los participantes y su forma de manejar la situación, más que analizar sus valores o creencias, ya que a pesar de que se busca una concordancia de éstas con las de la empresa, también se promueve el respeto por las diferencias de los demás, la cuestión es buscar un equilibrio.

Una vez finalizados los comentarios y retroalimentación, el capacitador cerrará cada ejercicio relacionando los resultados del mismo con los objetivos que se pretendían alcanzar con su realización. Se analizan conjuntamente las distintas experiencias, proporcionándose a los participantes las analogías existentes entre lo que ha sucedido en las pruebas y las situaciones reales de trabajo.

No podemos olvidar que para desarrollar una competencia hay que adquirir hábitos nuevos, y ello significa romper las rutinas habituales y espontáneas que se han venido dando hasta el momento. Así, una vez superada la fase en la que los comportamientos a mejorar se practican una y otra vez con esfuerzo, el empleado llegará a un estado en el que se dará cuenta de su nueva competencia, en que el ponerla en práctica no supondrá ningún esfuerzo. En tal caso la competencia está lo suficientemente adquirida y podemos dedicar atención a otra acción de mejora nueva, no significa que se debe de practicar; es decir pasa de la acción de mejora a la fortaleza. Entonces cuando hemos llegado a un nivel aceptable de competencia o superior al que ya se tenía, es momento de comenzar con una nueva competencia a mejorar; esto tiene un beneficio extra

que es el que la persona está más dispuesta a colaborar en su proceso de aprendizaje ya que ha visto los resultados de su esfuerzo.

Como puede apreciarse, este proceso es sencillo de explicar pero no tan sencillo de llevar a la práctica; requiere en todos los participantes un grado mínimo de compromiso, disciplina, constancia y paciencia para esperar resultados, las competencias necesitan tiempo para irse desarrollando.

4.4 Técnicas de desarrollo y evaluación de competencias

En este apartado se explicarán las técnicas más usadas en la *gestión por competencias*, estas técnicas pueden usarse ya sea para evaluar o para capacitar al personal de la organización. Estas técnicas promueven en diferentes grados el desarrollo de competencias y un desarrollo integral de la persona, si se usan adecuada y oportunamente.

En la explicación del proceso de algunas de las técnicas que se ofrecen, ya no se especifica todo el proceso, porque éste se explicará en el apartado sobre la aplicación del programa, como la presentación y las conclusiones. Otro aspecto que ya no es necesario aclarar en cada prueba es que hay que conocer las competencias que se desean desarrollar y establecer los objetivos del ejercicio.

Para diseñar la prueba, se parte del análisis de puestos, del diccionario de competencias y de los propósitos de la prueba (evaluación, capacitación, selección, etc.). Pereda y Berrocal (2006) establecen que el proceso que se sigue para el diseño es:

- Conocer las competencias que se van a evaluar o desarrollar.
- Especificar las áreas de contenido de la prueba, es decir, los contenidos genéricos que debería contener el ejercicio.
- Establecer comportamientos que deben poner en práctica los participantes durante el ejercicio, deberán incluir los elementos necesarios para que los participantes puedan ponerlos en práctica.

- Ordenar según su importancia los comportamientos asociados a cada competencia y asignarles un peso en función de su importancia en la competencia.
- Decidir las técnicas o ejercicios más adecuados para cada competencia, que permiten evaluar o desarrollar las competencias implicadas en la resolución de la situación planteada; se pueden usar distintas técnicas para evaluar/desarrollar una misma competencia, o una para varias competencias.
- Elaborar las escalas de observación para cada uno de los comportamientos, esto es, hacer una guía de observación que se utilizará durante la aplicación de la prueba.
- Determinar el nivel mínimo requerido para cada competencia
- Elaboración de la prueba
- Probar los ejercicios y los protocolos de observación; una vez que está diseñado un ejercicio o prueba, se revisa por el autor, quien debe ponerse en el lugar del participante para encontrar posibles fallas, posteriormente, se revisa con un grupo piloto con características similares a las de las personas que la resolverán. No está de más recordar que todas las pruebas y ejercicios usados deben asegurar la máxima objetividad y fiabilidad posible, evitando o minimizando los sesgos por los que pueden verse afectados los juicios de los observadores y, por tanto, invalidar los resultados de la prueba.
- Introducir modificaciones necesarias en función de los problemas detectados.

Cada una de estas técnicas brinda como beneficio extra, evaluar y observar otras competencias aprendidas previamente, es decir, al mismo tiempo que se utilizan, permite un seguimiento y evaluación del aprendizaje anterior y actual.

Un factor que no se puede dejar de largo, es el espacio físico con que se dispone, este debe ser adecuado para la técnica y su propósito, suficiente, evitar todas las interferencias posibles durante su desarrollo, además de disponer del tiempo suficiente para poder llevar a cabo el ejercicio y la discusión posterior.

De igual manera hay que especificar claramente los criterios que marcarán la calidad del resultado final de la tarea realizada, ya que son los que van a indicar

los puntos fuertes y débiles de los participantes en las competencias que son objeto de evaluación o desarrollo. Esto se facilita si nos basamos en las normas y criterios de la competencias en cuestión; con esto también podemos realizar las guías de observación acordes a los ejercicios, etapa de la capacitación y competencias a evaluar, en ellas se recogerá la información sobre las competencias y comportamientos que pondrán en práctica los capacitandos durante el desarrollo del ejercicio.

Así, a continuación se explicarán las técnicas más comunes, algunas pueden ser exclusivas de la evaluación, otras para capacitar y otras pueden utilizarse para ambos procesos; en el presente trabajo no se hace una diferencia entre ellas, ya que el uso de cada técnica y su adaptación dependerá de cada programa en particular; por lo que hay que tener un buen conocimiento de cada una de ellas para poder aplicarla adecuada y oportunamente.

Retroalimentación de 360°

Esta técnica consiste en la recogida de información acerca del empleado, donde cada persona con la que tiene contacto directo con el empleado dentro del ámbito laboral (superior, compañeros, subordinados, clientes, proveedores) lo evalúa. Existen varias formas de llevar a cabo esta técnica, una de ellas es llevar a cabo una reunión, coordinada por el capacitador, en la que los evaluadores discuten distintas opiniones y juicios sobre la persona evaluada hasta llegar a una evaluación común. Otra forma es elaborar un instrumento, ya sea una entrevista que se realice de forma individual o un cuestionario que puede aplicarse colectivamente, todos evalúan a la persona por medio de uno u otro instrumento diseñado especialmente para ese capacitando basado en su desempeño y en las competencias necesarias para su puesto; posteriormente el capacitador recoge la información y realiza una evaluación general.

Independientemente de la forma que se utilice, para Pereda y Berrocal (2006) hay algunas condiciones para el correcto desarrollo de este proceso:

- **Confidencialidad:** los resultados de la evaluación deben tratarse con confidencialidad, dándolos a conocer en primer lugar al evaluado.

- Anonimato: para que los evaluadores se sientan libres de expresarse.
- Objetividad: no deben interferir cuestiones no relacionadas con el desempeño laboral del empleado, las evaluaciones deben centrarse en la consecución de los objetivos fijados y en el análisis de sus comportamientos en el trabajo, no en las opiniones subjetivas de los evaluadores.
- Uso de resultados: deben ser utilizados como punto de partida o seguimiento en un proceso de capacitación, no como un juicio.
- El reporte que se entrega al capacitando, es general, no incluye evaluaciones individuales, este reporte lo discuten capacitador y capacitando; y debe comenzar aportando información sobre los aspectos positivos y los que resulten menos conflictivos.

Puede utilizarse sólo una parte de la evaluación de 360°, la que realiza el superior, esta variante se llama retroalimentación de 90°, ésta es de gran ayuda para la comunicación entre superior y subordinado (Cardona y García-Lombardía, 2005).

Evaluación del espejo (Mirror)

Esta evaluación consiste en pedir a una persona próxima al evaluado, quien puede ser o no ser de su entorno laboral, que responda un cuestionario idéntico al relleno por el evaluado en su autoevaluación, para posteriormente comparar ambas evaluaciones (Cardona y García-Lombardía, 2005). Se debe asegurar que la persona que responda el cuestionario comprenda a la perfección las preguntas.

Entrevista de evaluación

En el proceso de evaluación, ya sea durante la de diagnóstico de necesidades de capacitación, de progresos, final o de seguimiento; está es una técnica muy útil que permite complementar la evaluación misma.

Esta técnica consiste en que capacitando y evaluador (ya sea su capacitador, superior directo y/o coach, y otro tipo de evaluadores) se reúnan para discutir su desempeño y grado de consecución de los objetivos establecidos.

Pruebas situacionales (Assesment center)

Esta técnica que permite representar la realidad, y consiste en recrear total o parcialmente una situación que simula las condiciones y exigencias reales que plantea una actividad laboral, a la que se hace frente poniendo en práctica las competencias exigidas (Pereda y Berrocal, 2006).

Pereda y Berrocal (2006) establecen que las ventajas son su alta validez y fiabilidad, favorece la implicación y participación, se observan varias competencias al mismo tiempo, se aplica de manera grupal o individual, cubre varios objetivos. Para asegurar su validez, el diseño de las situaciones debe:

- Ser muestras del trabajo o simulaciones de aspectos del mismo, es decir, ejercicios adaptados tanto a las características del puesto como a las de la organización en la que se vaya a llevar a cabo.
- Reproducir variables relevantes en la ejecución de la tarea, tomando en cuenta aspectos como la duración, complejidad, disponibilidad de ayudas, etc.
- Se determinan los comportamientos asociados a las competencias incluidas en el perfil de exigencia del puesto y que puedan comprobar que la persona posee o está desarrollando esa competencia.

Para Pereda y Berrocal (2006) los tipos de pruebas situacionales son:

- Juego de roles (role-playing)

Consiste en simular situaciones en las que uno o más participantes representan personajes y aspectos de una actividad laboral, actuando según el papel que se les ha asignado previamente. Con esta técnica se practican estrategias de enfrentamiento a situaciones conflictivas que implican mantener relaciones interpersonales o intragrupalas; se intenta que desarrollen determinadas formas

de comportamiento, ajustándose a un rol que se les asigna, es decir, resolver la problemática desde una perspectiva diferente a la suya.

Además facilita la evaluación/desarrollo de actitudes, por supuesto integradas con las habilidades y conocimiento, al poner a los participantes en una situación en la que desempeñan papeles ajenos a sí mismos, éstos suelen mostrar comportamientos más desinhibidos a la hora de afrontar la situación problemática planteada, aspecto que facilita la evaluación de su comportamiento habitual en situaciones similares, así como que comprueben por sí mismos las consecuencias de sus acciones. Aprenden a ponerse en el lugar de los otros y como superar muchos estereotipos y prejuicios en sus relaciones interpersonales, y por ende, comprueban las consecuencias de sus acciones en sus relaciones con otros y de la forma de llevarlas a cabo.

Hay dos modalidades para esta técnica:

- Múltiple: simultáneamente varios grupos, permite comprobar las distintas formas de afrontamiento a una misma situación, etc.
- Individual: sólo participa un grupo por cada situación, los demás capacitados, si los hay, son observadores solamente y representan otra situación posteriormente.

Hay que tener presente que si no se realiza cuidadosamente ni se tienen claros los objetivos, el ejercicio se puede convertir en una mera representación de papeles para rellenar el tiempo o en una comedia. Otro aspecto fundamental es determinar la cantidad de información que deben incluir los papeles a representar, estos deben tener información suficiente para que los participantes puedan situarse y llevar a cabo la representación, pero no tanta que impida que experimenten la situación según sus propios puntos de vista, de otra forma no se podrían alcanzar los objetivos previstos.

La utilización de esta técnica debe seguir las siguientes fases:

- Presentación del ejercicio: hay que contextualizarlo adecuadamente para que sea percibido por los sujetos, no como un juego, sino como una técnica;

además se debe asignar los papeles con los roles y especificar que no son guiones que deben memorizar y repetir, sino que son instrucciones generales para situarles en el papel que deben desempeñar.

- Preparación de la presentación: cada participante deberá preparar individualmente su papel.
- Realización: se lleva a cabo la representación, el coordinador debe controlar que las actuaciones se hagan con espontaneidad, naturalidad y realismo, e intervenir en caso de que los capacitandos queden bloqueados o la representación se desvíe del tema establecido o sea poco adecuada.
- Conclusiones: los capacitandos que han participado como actores darán primero su opinión y comentarios y posteriormente los que lo han hecho como observadores, todos darán su opinión sobre la fidelidad con que se han representado los papeles, las dificultades que encontraron, etc., igualmente se comentaran las conclusiones a las que han llegado.

Algo que puede enriquecer la técnica es videograbar el ejercicio, ya que esto facilitará el análisis de los comportamientos, aspectos de comunicación no verbal y verbal; además los participantes que fungieron como actores pueden observar su propio comportamiento desde otra perspectiva.

El mobiliario se distribuye de forma que además de reproducir la situación real en la medida de lo posible, los participantes estén cómodos y no sean distraídos por interferencias de los observadores, al mismo tiempo que éstos puedan captar todos los detalles.

- Método de caso

Consiste en presentar a los participantes por escrito la descripción de una situación lo más real posible, cercana al trabajo, en la que se incluyen todos los datos y detalles para que puedan analizar el problema que se les presenta y solucionarlo. Los capacitandos tratan de resolver una situación problemática desde su perspectiva personal, además de que trata de que trabajen de la forma más racional posible.

Los casos deben ser diseñados para una situación concreta, o al menos adaptados a la misma. El proceso de elaboración de un caso es:

- Elaborar el proyecto de caso: se incluye información sobre las características de la organización en la cual se plantea el problema, datos necesarios para su resolución, preguntas que deberán responder, etc.
- Redactar el caso: hay que ser conciso, preciso, describir la situación desde sus inicios hasta el final, cuidar que la información que se proporciona sea la suficiente sin dar de más ni incluyendo datos irrelevantes, adaptar el vocabulario a las características de los participantes, que los datos y fechas sean actualizados, terminar planteando preguntas que deberán resolver los asistentes. Además debe cuidarse la autenticidad del caso, evitando la fantasía, banalidad, imprecisión y/o falta de adaptación a la problemática laboral y a las características de los participantes. Debe ser fácil de leer y comprender, y motivante en cuanto a su lectura y generar interés por intentar resolverlo.

Durante su aplicación, el proceso es el siguiente:

- Presentación: indicar que si bien es importante la solución que se dé al caso, igualmente lo es el proceso seguido para su resolución por lo que habrá que insistir en que no se limiten a poner la solución, ya que un caso habitualmente tiene distintas soluciones y que lo importante no es solamente el resultado final, sino el proceso de trabajo seguido para considerar que la elegida es la mejor.
- Realización: la resolución del caso puede ser individual o por equipos, en este último caso, se deja un tiempo previo para que cada persona lo estudie individualmente, después se realiza una discusión de grupo donde los participantes llegan por consenso, no por mayoría de votos, a la solución que, como grupo, estiman que sería la mejor para la solución planteada.
- Conclusión

Una variante de esta técnica es realizarla con videos que expongan la situación que se pretende analizar, en lugar de un escrito.

- Los juegos de empresa

Técnica donde se simula una situación empresarial que busca en el participante respuestas desde una perspectiva profesional; normalmente comprende algún tipo de actividad como comprar, vender, contratar, etc., y son de carácter competitivo. Se procura un entorno dinámico, ya que es una técnica que puede tener una duración de dos o tres días.

Este método se puede ajustar a los distintos temas a los que se refieren los puestos para los que se están llevando a cabo el proceso de evaluación o desarrollo, y al estar ambientado el ejercicio como una determinada empresa, que debe ser similar a la organización a la que pertenecen los puestos de trabajo, tiene un fuerte efecto motivador y una alta validez. Hay varias formas de aplicarlo, por ejemplo:

- Se inicia con una introducción y explicación del tipo de empresa en que van a trabajar los participantes, el contexto económico general, los tipos de productos que suministra, el tipo de personal del que se dispone, etc., es decir, todos los datos de interés.
- Cuando el grupo total de participantes es superior a 10 personas, se divide en subgrupos de 5 ó 6 personas. Cada subgrupo constituye una sociedad que debe maximizar los beneficios.
- Cada empresa debe suministrar, una serie de productos que deben ser distintos entre sí, con un alto volumen de ventas, demanda constante, mercado inconstante, alto costo, etc.
- Cada grupo trabajando aisladamente, debe tomar una serie de decisiones como niveles de producción, relaciones laborales, adquisiciones mensuales, etc.
- Las decisiones tomadas por las distintas empresas se tabulan y se elabora un balance que se devuelve a cada subgrupo; cada uno de los equipos, a partir de esta información tomará las decisiones correspondientes al siguiente periodo temporal. El juego se repite tantas veces como se considere necesario, ya que en cada ocasión el coordinador escribe los

resultados de cada empresa, se va generando una cierta competencia entre los distintos subgrupos.

- Conclusiones
 - Bandeja de entrada (in basket)

Esta técnica consiste en presentar a los participantes una serie de materiales y documentos escritos típicos del puesto de trabajo y que representan aspectos significativos del mismo, dichos documentos deben ser diferentes en cuanto a contenido, tipo de papel, tipo de escritura, etc, para darle mayor realismo al ejercicio. Además de que el número de documentos es variable en función del tiempo destinado al ejercicio, siendo habitual que algunos estén interrelacionados entre sí. El participante debe evaluar el contenido de los distintos materiales y tomar decisiones sobre las acciones que debe realizar para darles salida en el tiempo fijado.

El capacitando debe justificar cada una de sus decisiones con respecto a los documentos, como no hacer nada, posponer la decisión, resolver el asunto, delegar, etc. Su uso suele restringirse a puestos de nivel medio o alto.

El proceso general es:

- Presentación
- Realización: se entrega a cada sujeto una carpeta que contiene los documentos, el ejercicio suele durar entre 15 y 30 minutos. Se pueden formar equipos y que las decisiones se tomen por consenso.
- Conclusiones
 - Ejercicios de presentación

Esta técnica consiste en la presentación de un tema a un grupo de personas, que pueden ser los evaluadores y/o el grupo de formación, dependiendo de la situación en la que se esté utilizando.

La aplicación de este tipo de ejercicio consiste en:

- Presentación y preparación del ejercicio: el coordinador entrega a cada participante el título de un tema que debe preparar en un tiempo previamente determinado, el tiempo de preparación va de minutos a horas. Esta fase se puede realizar en casa, en la habitación del hotel o en cualquier otro lugar que el capacitando considere cómodo; pero es importante que disponga de todos los medios y fuentes de información que podría utilizar si estuviera en el puesto de trabajo.
 - Realización: la presentación tiene una corta duración que va desde 3 a 30 minutos, con un análisis de los puntos fuertes y aspectos a mejorar de cada capacitando.
 - Conclusiones: se cuestiona a los capacitandos sobre las dificultades para preparar el tema y cómo las han superado, qué objetivo pretendían alcanzar con su exposición, cómo se han sentido, etc.
- Ejercicios de ejecución laboral o profesionales

Estos ejercicios están presentes en todos aquellos procesos cuyo objetivo es el desarrollo de competencias técnicas implicadas en la realización de una actividad laboral concreta. En esta técnica se utilizan muestras reales de trabajo, consiste en la realización de una actividad o tarea laboral, de principio a fin.

Su diseño debe contemplar todas las condiciones reales del trabajo, en cuanto a espacio, herramientas, maquinaria, restricciones temporales, materiales, ayudas, etc. En ocasiones se recurre a la utilización de simuladores por computadora, pero aunque son muy útiles no deben sustituir a la práctica real, sino emplearse como paso previo durante las primeras fases de la capacitación. Y en otras ocasiones se lleva a cabo en el propio lugar de trabajo.

El proceso es:

- Presentación
- Realización: en la capacitación es habitual que mientras que se están realizando los ejercicios, el capacitador aclare las dudas que le sean formuladas, a diferencia de la evaluación, donde el coordinador no

interviene. El capacitador deberá comprobar que están llevando a cabo los comportamientos de la forma en que deberían hacerlo, sino es así, deberá intervenir y ayudarles para que puedan hacerlo correctamente, repitiéndose la práctica hasta alcanzar los niveles mínimos requeridos; además deberá preguntarles por los aspectos con los que tienen dificultades.

- Conclusiones

La discusión de grupo

Esta técnica consiste en la discusión libre y abierta de un tema o un problema más o menos definido durante un tiempo concreto (entre 30 y 90 minutos), con el objetivo de llegar a una conclusión o solución conjunta. La respuesta a la pregunta o problema planteado debe darse por consenso, por lo que no se permite que los participantes lleguen a una solución adoptada por mayoría a través de votación, ya que si fuera así podría no producirse la discusión entre los miembros del grupo, que en definitiva, es el objetivo de la técnica. Lo más importante no es resolver el ejercicio, sino observar cómo se comportan los participantes (Pereda y Berrocal, 2006).

Es una técnica con múltiples beneficios (Pereda y Berrocal, 2006), como:

- Puede emplearse con sujetos de cualquier nivel cultural y puesto, además de combinarse con otras técnicas.
- Permite simular situaciones competitivas y/o trabajar en equipo.
- Cuando el tema o problema planteado está directamente relacionado con el trabajo, favorece la implicación y colaboración de los participantes.
- Es económica, debido a su rapidez y sencillez de preparación y aplicación; en una o dos horas se puede obtener información relevante de entre 6 y 8 personas.
- Favorece la participación de todos los capacitandos, favoreciendo la integración del grupo.
- Crea un clima de confianza, porque los capacitandos pueden expresarse libremente, al mismo tiempo que se elimina el miedo al ridículo, por lo que es conveniente que las primeras discusiones sean sobre temas generales.

En la evaluación de personal, esta técnica permite observar simultáneamente a varios sujetos que interactúan entre sí en una situación competitiva y/o de cooperación.

Pereda y Berrocal (2006) dicen que el proceso para desarrollar esta técnica es:

- Preparación: dependiendo de las competencias que se desean evaluar o desarrollar se elegirá el tema o situación sobre la que será la discusión. Los temas pueden ser generales, estos no exigen conocimientos técnicos y son temas que todos los participantes conocen, el objetivo es observar cómo interviene cada sujeto, cómo se expresa, etc. El otro tipo de tema es el centrado en un problema o situación laboral, es decir, directamente relacionados con las actividades que realizan los capacitandos. Además dependiendo de los objetivos del ejercicio, la situación o tema planteado puede ser de cooperación o conflicto donde entran en juego actitudes, valores, creencias o intereses de los participantes.
- Ejecución:
 - Presentación: resaltar la necesidad de que todos participen y que la solución del problema a la que llegue el grupo debe adoptarse por consenso; se les debe inducir a pensar que lo único que importa son las aportaciones que cada uno haga para la resolución del problema.
 - Discusión: dejar un tiempo previo a la discusión grupal para que cada participante trabaje analizando el problema y formule su propia solución, luego cada uno expone su solución para después trabajar en grupo y llegar a una solución consensada. El coordinador no debe intervenir, a menos que el ejercicio se desvíe del objetivo.
 - Conclusiones: es importante aclarar, si se utilizó un tema que causo conflicto, que el objetivo era ver su reacción y forma de manejar la situación, más que analizar sus valores o creencias.

Tutoría (Mentoring)

Es una relación entre directivos (puede ser otro tipo de jerarquía, lo importante es que sea superior al tutoreado) y empleados, que pretende conseguir objetivos de

formación, de fidelización y de mejora del clima laboral, y en la que ambas partes obtienen beneficios. El tutor aconseja y guía a su tutelado en su desarrollo profesional dentro de la organización; por lo que su función no es dirigir, proteger o representar, sino que es un facilitador en el proceso de desarrollo del tutelado. Se trata de compartir con los empleados la experiencia, conocimientos, criterios y decisiones a través de los programas de tutoría, con el objetivo de formar futuros directivos, mejorar las relaciones entre directivos y empleados, y la apertura de un canal de retroinformación desde los niveles inferiores a los superiores. Estos objetivos se deben tener claros para no generar dependencia en la relación (Pereda y Berrocal, 2006).

Pereda y Berrocal (2006) mencionan que esta es una técnica que beneficia a todos sus participantes:

- Empleado: tiene la seguridad de poder contar con una opinión experta en momentos claves de su trabajo; proporciona una forma más directa y rentable de mejorar su rendimiento; y aumentar sus conocimientos y su experiencia concreta sobre la empresa, y facilita el desarrollo de competencias referidas a las relaciones interpersonales, a los aspectos profesionales y técnicos, y a las cuestiones gerenciales.
- Tutor: aumenta su satisfacción profesional al actuar como consejero; se le facilita la posibilidad de reflexionar sobre la forma, la causa y consecuencia de algunas de las decisiones de la dirección, así como sobre la manera de justificarlas ante los colaboradores.
- Organización: muestra el apoyo de la dirección a los empleados, a través del conocimiento de las decisiones tomadas y de su implicación en las mismas; y aumenta la lealtad y la confianza de los empleados hacia la dirección.

Es preciso que todos tengan claro que no se trata de meros encuentros informales, sino hay que mantener contactos regulares durante un periodo determinado de tiempo; de esta manera, la relación no se suele acordar por un periodo inferior a seis meses, la duración habitual es la de un año.

Pereda y Berrocal (2006) plantean que las fases del desarrollo de la tutoría son:

- El empleado recibe una lista de directivos interesados en participar en el programa de tutoría y que no formen parte de su línea jerárquica, para que elija libremente uno de ellos como su tutor.
- El tutor y tutoreado se reúnen y acuerdan el programa de reuniones periódicas y los temas que abordarán en las mismas.
- Ambos se reúnen en las fechas acordadas y van tratando los problemas que el empleado va encontrando en su labor diaria. Durante las reuniones entre el tutor y el tutoreado se contrastan datos, se discuten problemas, se plantean soluciones, se dan consejos, etc. La duración y frecuencia de las reuniones son variables y dependen del grado de compromiso e implicación de cada una de las partes.
- El empleado es quien se encarga de recoger los contenidos de la reunión y conclusiones, y lleva el historial del proceso.

Coaching (Entrenamiento)

El coaching es un proceso individualizado de desarrollo que consiste en un asesoramiento personal basado en una relación de confianza y compromiso entre coach y capacitando, que lleva al desarrollo de competencias (Cardona y García-Lombardía, 2005, y Pereda y Berrocal, 2006).

El profesional que da coaching puede ser externo o interno en la organización, actúa como consejero, asesor, entrenador y guía. El coach es el encargado de fomentar y mantener una apertura al aprendizaje, motivación, ánimo, compromiso, deseo de cambio, autocrítica, etc., ante las situaciones imprevistas, dificultades y posibles retrocesos temporales que se presentan en este proceso de desarrollo. Y debe saber identificar cuándo una persona ha llegado al límite de su capacidad, entonces se realizarán cambios en el programa y se trabajará en la motivación del capacitando para no generar frustración en él.

El objetivo del coaching es ayudar a desarrollar el potencial de las personas, pero este beneficio es tanto para el capacitando como para el coach, ya que ambos están en un proceso de aprendizaje y desarrollo; además, la relación de confianza que está en la base del coaching se convierte en impulsor de la mejora continua

de este equipo, entonces la credibilidad ante el capacitando es otro factor que hay que tener en cuenta, sino existe no atenderá debidamente las sugerencias del coach. Una de las labores del coach es proponer ejercicios necesarios para el desarrollo y establecer programas para su seguimiento; sin su ayuda, es fácil adquirir defectos y vicios que pueden dificultar el desarrollo de la competencia. Aunque el coaching se centra en aspectos laborales, es difícil separar los mismos de los personales, por lo que también ayuda a mejorar tanto las relaciones profesionales como las personales. Por ende el coaching puede convertirse en un potente instrumento para ayudar a cualquier persona de la organización, independientemente de su puesto y nivel en la misma, a adquirir, desarrollar y/o inhibir las competencias exigidas por su trabajo dentro del campo de las relaciones interpersonales.

Esta técnica se utiliza comúnmente en altos directivos, técnicos y mandos promocionales, y profesionales con necesidades especiales que la capacitación grupal e individual a través del capacitador no satisface por completo; ayuda al capacitando a desarrollar aquellas competencias que no ha podido adquirir durante su carrera profesional o cuando otros métodos se consideran insuficientes; pero esto no descarta su utilización en otros puestos de menor rango jerárquico. Aunque todos los superiores en su momento deben convertirse en coach, el directivo debe ser el coach principal, debe dirigir buscando el desarrollo de su personal además del logro de resultados. En ocasiones tenemos que recurrir a la ayuda de un coach externo, pero no hay que olvidar que el coach natural del empleado es su superior directo, esta situación puede variar si se considera que este no tiene la capacidad suficiente para serlo, en ese caso se recurrirá al capacitador grupal, a otra persona de la empresa o al coach externo.

Como se sabe, un programa de capacitación es algo individual, por ello es importante no perder de vista el hecho de que el perfil del capacitando y del coach van a determinar el estilo adecuado en cada caso. Dado que el coaching es un proceso de comunicación entre dos personas, el estilo que se adopte dependerá de la personalidad de ambas (Cardona y García-Lombardía, 2005). Además de esto, el estilo de coaching adoptado dependerá del grado de conocimiento que

tiene la persona de sí misma (fortalezas y áreas de mejora) y de las competencias que se van a mejorar; el estilo más adecuado se basa en dichos factores y en la comparación y análisis entre la autoevaluación y la evaluación externa, de ese análisis comparativo por cada competencia pueden surgir las siguientes situaciones (Pereda y Berrocal, 2006):

- Que los datos de la evaluación externa y de la autoevaluación para una competencia coincidan, ya sea para señalarla como fortaleza o como área de mejora.
- Que la evaluación externa y autoevaluación no coincidan, es decir, que una misma competencia resulte fortaleza en la evaluación externa y área de mejora en la autoevaluación, o viceversa. Si esto supone una sorpresa para el evaluado o no lo acepta, hay que fomentar esta aceptación de cualquiera de las dos situaciones para poder dar pie al aprendizaje.

Cada una de las situaciones necesita un tipo diferente de coaching, y puede ser que un mismo coach utilice diferentes tipos con una misma persona. También difieren estas situaciones en cuanto a los retos que implican para el capacitando, las dificultades que entraña el proceso y los objetivos a conseguir; así como las competencias a mejorar ya que no todas se adquieren siguiendo el mismo proceso. El coach debe escoger el estilo de coaching que mejor se adapte a la personalidad y a las necesidades del empleado, ayudándole más eficazmente a elaborar y seguir su programa de capacitación (Pereda y Berrocal, 2006). El coach puede usar distintos estilos para tratar con distintas competencias en momentos distintos, sin embargo, en general bastara con tomar en cuenta las características de cada situación y persona para adaptar el estilo.

El coach se beneficia de este proceso al desarrollar y poner en práctica sus propias competencias; aunque hay que aclarar que el coach no tiene porqué saber hacer perfectamente lo que la persona intenta desarrollar, pero si tener el nivel suficiente y las competencias necesarias para fomentar el aprendizaje y guiar en el proceso, para lo que debe tener un buen autoconocimiento y entender el tipo de problemas que enfrenta cada capacitando a su cargo, ya que es claro

que encontrar una persona dentro de la empresa que cuente con todas las competencias que debe ayudar a desarrollar en sus subordinados es muy difícil.

Un factor que puede entorpecer la labor del coach es la falta de tiempo; por lo tanto, es importante que antes de aceptar la tarea y ponerla en marcha, la persona que va a ser coach conozca en qué consiste esta función, debe estar al tanto de las tareas y acciones concretas que se requieren, que en resumen son:

- Recoger información sobre el capacitando a través de algún método de evaluación.
- Ayudarle a elaborar un programa y cambios necesarios en él durante su desarrollo.
- Acompañarle como guía en su proceso de desarrollo.

Para ayudar con el factor del tiempo, las reuniones o asesorías pueden distribuirse según el calendario que mejor se ajuste a la agenda del capacitando y adaptarlas a los horarios del coach; las reuniones pueden tener una duración y frecuencias variables.

En definitiva, el proceso de coaching no se puede estandarizar fácilmente, no se pueden enumerar una serie de pasos a seguir, como si no hubiera diferencias en el proceso. Pero hay algunas tareas que todo coach debe realizar, estas son:

- Obtener información sobre las carencias y fortalezas del capacitando.
- Conocer el puesto del capacitando.
- Acordar con el capacitando los objetivos de mejora y diseñar un plan para poder alcanzarlos en el plazo fijado.
- Observar el comportamiento del sujeto cuanto sea posible, evaluando tanto dicho comportamiento como las reacciones que provoca en sus interlocutores.
- Realizar una evaluación y seguimiento del empleado para iniciar un nuevo ciclo de coaching.
- Reunirse con el capacitando y comentar sus observaciones y resultados de las evaluaciones.

Entonces, se puede decir que en la práctica es muy eficaz la ayuda de un coach, una persona que ayude al capacitando de forma personalizada a realizar el seguimiento del desarrollo de competencias y mantenga su nivel de motivación y compromiso para continuar con el esfuerzo emprendido.

Entrenamiento al aire libre (Outdoor training)

Esta técnica se basa en la idea de que los equipos aprenden y se cohesionan más rápida y eficazmente cuando deben actuar en condiciones en las que son fundamentales las aportaciones de todos los participantes; también se parte del principio de que el aprendizaje resulta más eficaz cuando se interioriza por vía emocional, en lugar de por vía estrictamente racional. La técnica consiste en actividades físicas en equipo (participan grupos de personas que necesariamente deben interrelacionarse en el trabajo), alejadas del entorno tradicional al que no se pretende sustituir. A pesar de que se plantea que son actividades fuera del aula, actualmente también se maneja como un aprendizaje empírico a través de vivencias individuales en un contexto de equipo, el cual no necesariamente tiene que ser fuera del aula (Pereda y Berrocal, 2006).

Esta técnica ayuda a la mejora personal al abandonar la comodidad que supone moverse en lo habitual para adentrarse en otras posibilidades; además ayuda a mejorar las relaciones interpersonales entre los capacitandos porque permite que las personas se conozcan mejor y adquieran una visión diferente de sus compañeros. Así, el objetivo general es poner a un grupo de personas relacionadas entre sí, ante situaciones en las que dependen de la cooperación con otras para poder superarlas; su fin es arraigar experiencias que más tarde deberán desarrollar en su vida profesional como competencias (Pereda y Berrocal, 2006). Lo aprendido no se adquiere a través del razonamiento, sino de la experiencia; una experiencia fuera de un contexto laboral pero ampliamente relacionado y que después deberán transferir.

Pereda y Berrocal (2006) establecen que el proceso general es:

- Diseño de actividades que requieran algún tipo de componente físico, y que implique la necesidad de planificar y racionalizar; debe entrar la necesidad de que el grupo tenga una visión conjunta y establezca planes tácticos y estratégicos.
- Ejecución: los coordinadores deben prestar el necesario apoyo logístico a los participantes y garantizar su seguridad, y recoger toda la información posible sobre la actuación de los capacitandos. El tamaño óptimo del grupo oscila entre 10 y 15 personas, y las actividades duran de 2 a 3 días. Todas las actividades deben ser controladas y realizarse con todas las medidas de seguridad; además de los profesionales de recursos humanos, deben estar presentes expertos en este tipo de actividades que presten el necesario soporte y apoyo logístico.
- Conclusiones: se pregunta acerca de la relación entre los ejercicios entrenamiento al aire libre y las competencias a desarrollar y su puesto, en caso de que los capacitandos no encuentren tal relación, el capacitador debe hacérsela saber al grupo.
- En algunas ocasiones puede ser necesario complementar este entrenamiento con alguna sesión formativa sobre determinadas materias.

Cadena

Esta técnica es útil para la formación de capacitando, pero puede ser especialmente útil en la capacitación de capacitadores, coaches y líderes.

- Se forma un grupo con necesidades similares de capacitación y se elige un proceso, función o tarea que sea necesaria que desarrollen los capacitandos, pero que a su vez permita ser instruida de manera sencilla y rápida.
- Ejecución: el capacitador instruye al empleado en determinado proceso, competencia o tarea, después éste debe enseñar a otro empleado la misma tarea, luego ese empleado a otro y así sucesivamente hasta que cada integrante del grupo haya instruido a otro compañero y el último tenga que instruir al mismo capacitador. El capacitador debe observar a cada empleado

enseñando a su compañero para ir evaluando y supervisando la cadena de instrucción.

- Conclusiones: Al final de la cadena, el capacitador deberá retroalimentar al grupo y de manera individual; si en algún momento no se instruyó o realizó de manera adecuada la tarea el capacitador lo informa y re vuelve a realizar la cadena hasta que cada persona realice e instruya de manera adecuada.

CONCLUSIONES

El presente trabajo se desarrolló en torno al tema de la capacitación laboral por competencias, planteada como una herramienta para el desarrollo organizacional y personal de los trabajadores; todo esto con base en una visión integral, en un enfoque holístico centrado en la formación y el desarrollo, y en el nivel empresa de la *gestión por competencias*.

En el trabajo se planteó a la “competencia” como la integración y movilización de habilidades, conocimientos y actitudes relacionados entre sí y contextualizados, es la combinación de atributos subyacentes de un desempeño exitoso en situaciones reales, y si falta alguno de estos componentes ya no se es competente. Los atributos del practicante y el desempeño mostrado en actividades clave son los ingredientes esenciales de esta definición de competencia.

La competencia es lo que permite que la persona sea competente en la situación en que se está desempeñando; ya que ser competente es movilizar y poner en juego al mismo tiempo los recursos (habilidad, conocimiento y actitud) necesarios de forma integral y orquestada, aquellos que guardan relación causal con el desempeño pertinente y eficaz de una tarea o situación específica de la vida personal o laboral.

Esto quiere decir que una persona puede ser competente sin saber que ese es el nombre para su comportamiento, sin que haya sido capacitado; de la misma forma, hay personas que necesitan ayuda para poder desarrollarse y ser competentes, una forma es la capacitación laboral. No es que la persona sea totalmente incompetente, es que a veces no sabe cómo movilizar e integrar todos los recursos con los que cuentan para llevar a cabo su trabajo; y claro, en otras ocasiones hay que desarrollar desde cero ciertas habilidades, actitudes o conocimientos para que los integre con los que ya tiene.

Esta labor es obligación de la empresa, debe identificar y manejar de manera adecuada y oportuna estos aspectos para lograr un desarrollo de las competencias funcionales y necesarias para las tareas y objetivos de la organización y de la persona dentro de ella. Aunque más que una obligación, debe ser vista como una necesidad y oportunidad de desarrollo para adaptarse a los cambios, y por lo tanto aumentar su eficacia y productividad.

Por lo tanto, a lo largo del trabajo, se planteó a las personas como el recurso más importante dentro de una organización, por consiguiente, las principales inversiones en innovación y desarrollo deben hacerse en dicho recurso; ya que se requiere de procesos efectivos que respondan a las necesidades de cambio de la organización originadas al interior de la misma y por causas del medio en que se desarrolla. Y una forma de hacerlo es a través de la capacitación laboral por competencias, que se presenta como una alternativa para afrontar los cambios cada vez más frecuentes que afectan a las organizaciones.

En última instancia son los recursos humanos quienes, con sus competencias y características particulares, dan vida y movimiento a la organización; por lo que la capacitación laboral no puede verse como una actividad aislada y desvinculada de las estrategias de mejoramiento de la productividad y competitividad de las organizaciones, sus objetivos, visión, misión y valores de la organización deben alinearse con los de las personas que laboran en ella; todo esto constituye un proceso esencial para la transformación productiva. Ya que los recursos humanos hacen la diferencia entre el éxito o fracaso de una empresa.

Por lo tanto, la capacitación laboral por competencias desde el enfoque holístico propuesto en el presente trabajo, es útil para las empresas que visualizan a su personal como un activo el cual hay que optimizar y desarrollar. Es un proceso abierto y flexible; cuya principal ventaja es que ayudar a alinear los recursos humanos a la estrategia de la organización; y principal objetivo es el desarrollo integral de los trabajadores.

Además, contempla la formación de los trabajadores de manera integral en dos sentidos. Uno poniendo en juego los recursos con que cuenta para resolver una tarea. Y el otro es que no sólo considera el ámbito laboral, sino el personal, ya que la persona es más que un trabajador de determinada organización; esto permite que se desarrollen tanto en el ámbito laboral como en el personal. En resumen, no sólo se hace para el desarrollo organizacional sino para un desarrollo y progreso personal, se debe buscar una situación en la que todos ganen; se busca desarrollar la capacidad y la posibilidad de adaptarse permanentemente a la vida cotidiana, en particular a la evolución de las condiciones de trabajo.

El desarrollo integral es el objetivo general de la capacitación por competencias desde el enfoque holístico propuesto, este cambio integral de los recursos humanos para aumentar niveles de productividad y competitividad implica un compromiso y esfuerzo constante. Se debe trabajar sobre las bases como el autoestima, autoconocimiento, la cultura laboral, su visión de la capacitación, compromiso; en los tres componentes de la competencia integrados, y tomar en consideración cada aspecto de la vida del capacitando. Ya que formar a las personas en sólo un componente de la competencia (habilidad, conocimiento o actitud) o en un sólo aspecto de su vida (laboral o personal) es limitar su desarrollo y productividad en el trabajo y vida personal.

Esto se logra atendiendo a diversos aspectos de la persona y su ambiente, no sólo mediante el uso de técnicas, sino mediante un trabajo constante compuesto de estrategias y herramientas aplicadas al aspecto organizacional e individual, los cuales se van modificando y retroalimentando mutuamente. Así, el proceso de desarrollo también supone un cambio cultural e individual; debe haber un cambio en cuanto a cómo la empresa valora los atributos de las personas, y como los utiliza para resolver problemas, también en cuanto a sus relaciones laborales, estrategia y administración. Por lo que es importante aclarar que la mayoría de estos procesos sólo pueden llevarse a cabo si primero se atiende la dinámica de la organización, es decir, su ambiente laboral y aspectos individuales, y cómo interactúan entre sí. La competencia no se puede aislar de la construcción del

entorno de la organización y de las relaciones humanas en la empresa. Se requiere el compromiso tanto de los directivos, como el resto de las personas que trabajan en la organización, para que planteando los cambios necesarios, el impacto de la capacitación sea el requerido. Esto implica que la capacitación debe adaptarse a la cultura organizacional, al igual que, la cultura tendrá que responder a las competencias que se incluyan en la capacitación.

Entonces, es necesaria la creación de condiciones para que las personas articulen sus competencias para enfrentar los problemas y las situaciones inesperadas en su trabajo, actuando con una visión de conjunto, de modo innovador y responsable.

Cada empresa debe ir creando su propio proceso de capacitación y competencias de acuerdo a sus necesidades y características particulares, lo que hace otra empresa sólo puede servir de referencia, pero no se puede realizar el mismo proceso de la misma manera.

Las competencias y los programas de capacitación deben ser específicos y útiles a los objetivos de la empresa y a la realidad social en la que se desarrolla; de igual manera, las competencias deben mantenerse en permanente revisión y actualizarlas cada que sea necesario, con el fin de que se mantengan pertinentes al trabajo realizado y a la realidad interna y externa de la organización; todo esto debido a que lo que hoy se considera un desempeño eficaz mañana no podría serlo y tanto la persona como la empresa se enfrentaría a nuevos desafíos.

Por lo que se precisa rediseñar los procesos de capacitación constantemente, de acuerdo a los cambios y necesidades particulares de cada organización y persona. Hay que centrarse de igual manera en el puesto, desempeño y resultados, conocer estos tres factores ayuda a que la gestión de competencias sea más fácil de llevar a cabo.

El involucramiento de todas las personas de la organización, implica tanto a los empleados con un desempeño alto, promedio y mínimo; el hecho de que se

identifiquen y consideren las debilidades de la organización, no sólo sus fortalezas, contribuye a hacer más fuerte el proceso; debido a que el basarse sólo en las fortalezas es limitar el desarrollo. Por otro lado, cuando se está diseñando el programa de capacitación, es necesario trabajar tanto las fortalezas como las debilidades que presenta el trabajador, ya que no trabajar sobre lo que ya se posee puede causar que esa fortaleza decrezca o no llegue a su máximo potencial.

Para lograr cambios consistentes hay que crear nuevos hábitos, modificar comportamientos, y en esto juega un papel importante la capacitación; sin embargo, no puede olvidarse que con la capacitación puede lograrse el cambio deseado, pero también algo no deseado si no se planifica y lleva a cabo adecuadamente.

Como ha podido apreciarse a lo largo del trabajo, el proceso de implantar y llevar a cabo la capacitación laboral por competencias puede ser sencillo de explicar pero no tan sencillo de llevar a la práctica; no es un proceso que pueda tomarse a la ligera en ningún momento, es un proceso exhaustivo que requiere gran compromiso, esfuerzo, disciplina y constancia por parte de todos los actores implicados, si es que se pretende alcanzar los objetivos establecidos; además de paciencia para esperar resultados, ya que es un proceso largo.

Para que esto sea posible, en la organización, todo debe estar adecuadamente interrelacionado y en sincronía, como partes de un todo para que funcione adecuadamente.

Así, se expone la capacitación por competencias como una herramienta para el desarrollo integral de las personas y las organizaciones, además de que constituye un elemento diferenciador de las organizaciones. El desarrollo debe ser integral y dotar a la persona de las herramientas necesarias para competir en un ambiente cada día más cambiante al que debe adaptarse día a día.

La investigación teórica y las propuestas que se presentan en el presente trabajo se ofrecen, son bases para futuras investigaciones y aplicaciones en el campo de la psicología organizacional. La propuesta del diseño de un programa de capacitación que se planteó, es una alternativa que puede resultar productiva y funcional para la organización, ya que son lineamientos flexibles y adaptables a las necesidades de la persona, puesto, jerarquía, momento y estrategia organizacional.

BIBLIOGRAFÍA

- (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. 22ª Ed. Real Academia Española. Recuperado el 16 de enero de 2011 de http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=cultura
- Amorós, E. (2008). *Comportamiento del consumidor una visión del norte del Perú. Volumen II*. Recuperado el 8 de julio de 2010 de <http://www.eumed.net/libros/2008c/419/FORMACION%20DE%20LAS%20ACTITUDES.htm>
- Blanco, A. (2007). *Trabajadores Competentes*. Madrid, ESIC.
- Cardona, P. y García-Lombardía, P. (2005). *Cómo desarrollar las competencias de liderazgo*. España, Eunsa.
- Chiavenato, A. (2004). *Administración de recursos humanos*. (5ª ed.). México, McGraw Hill.
- CONOCER. (2009). *Un nuevo Conocer*. México, SEP.
- Coon, D. (2005). *Psicología*. México, Thomson.
- Díaz, A. (2006). Un enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles educativos*, 28, 111. Pp. 7-36. México. Recuperado el 11 de marzo de 2011 de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v28n111/n111a2.pdf>
- De Ansorena, A. (1999). *15 Pasos para la selección de personal con éxito*. Barcelona, Paídos.
- Delgado, D. (2002). *Modelos de gestión por competencias*. Caracas: Fundación iberoamericana del conocimiento. Recuperado el 19 de enero de 2011 de <http://www.gestiondelconocimiento.com/pdf-art-gc/00240dode1.pdf>
- Duek, C. (2007). *¿Qué es y cómo surgió la Gestión por Competencias?. Entrevista a Martha Alles*. Recuperado el 19 de enero de 2011 de <http://www.elsitio.com.ar/Noticias/NoticiaMuestra.asp?Id=1795>
- Fraustro, S. (2000). CONOCER: Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral. *Ingenierías*, 3, 7, 52-57.
- González, M. (1981). Las actitudes y sus cambios. En: *La educación de la creatividad. Técnicas creativas y cambios de actitud en el profesorado*. España, Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona. Recuperado el 10

- de julio de 2011 de http://www.biopsychology.org/tesis_pilar/t_pilar06.htm#4.1
- Guerrero, D. y Del Toro, V. (s.f.). *Surgimiento de las competencias en el contexto organizacional, gubernamental y educativo*. México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Recuperado el 3 de enero de 2011 de <http://www.didactica.umich.mx/euad2010/ponencias/8.pdf>
- Grimaldi, H. (2009). Competencia lingüística y competencia Comunicativa. En: *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado el 6 de abril de 2009 de www.eumed.net/rev/cccss/06/cgh2.htm
- Laca, F. (2005). Actitudes y comportamientos en las situaciones de conflicto. *Enseñanza e investigación en psicología*. 10, 001, 117-126. México. Recuperado el 10 de julio de 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/292/29210108.pdf>
- Larraín, A. y González, L. (2005). *Formación universitaria por competencias*. Pp. 1-44.
- Lewis, R. (2002). *Attitudes on related psychological constructis. Theorics, assesment and research*. United States of America, Sage.
- Lira, Z. C. y Ramírez, G. C. (2005). *Gestión por competencias fundamentos y bases para su implantación*. Santiago de Chile: Universidad de los Lagos. Recuperado el 21 de enero de 2011 de <http://www.monografias.com/trabajos-pdf/gestion-por-competencias/gestion-por-competencias.pdf>
- Ludeña, A., Añaños, N. y Marroquín, H. (2004). *La formación por competencias laborales. Guía técnica pedagógica para docentes de formación profesional*. Lima, CAPLAB.
- McClelland, D. (1973). Testing for Competence Rather Than for "Intelligence" Harvard University. *American Psychologist*, 28, 1-14. Recuperado el 10 de diciembre de 2010 de <http://www.lichaooping.com/wp-content/ap7301001.pdf>
- Márquez, J. y Díaz, J. (2005). Formación del recurso humano por competencias. *Sapiens*. 6, 001. Venezuela, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Pp. 85-105. Recuperado el 27 de octubre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/410/41060106.pdf>

- Márquez, J. y Díaz, J. (2005b). Formación del recurso humano: visión tradicional y visión por competencias. *Omnia*. 11, 02, 75-91. Venezuela, Universidad de Zulia. Recuperado el 8 de enero de 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/737/73711204.pdf>
- Mertens, L. (1996). "Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos", *Seminario Internacional Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas*. OIT CINTERFOR, México, 19 de diciembre. Recuperado el día 3 de enero de 2011 de http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/dbase/ret/f_comp/xiii/index.htm
- Mertens, L. (1997). *DACUM (desarrollo de un currículum) y sus variantes SCID y AMOD*. Recuperado el 8 de octubre de 2010 de http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/banco/id_nor/dacum/index.htm
- Mertens, L. (2000). *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Madrid, OEI.
- Pereda, S. y Berrocal, F. (2006). *Técnicas de gestión de recursos humanos por competencias*. Madrid, Ramón Areces.
- Puig, J. y Hartz, B. (2005). *Concepto de competencia y modelos de competencias de empleabilidad*. Primer Encuentro Internacional de Educación Superior: Formación por competencias. Colombia: Universidad Industrial de Santander. Recuperado el 3 de enero de 2011 de http://www.uis.edu.co/portal/doc_interes/documentos/Formacion_por_Competencias_Puig_Hartz.pdf
- Ramírez, G. J. y García, G. S. (2005). *La gestión por competencias y el impacto de la capacitación*. Recuperado el 1 de septiembre de 2010 de http://www.nodo50.org/cubasigloXXI/pensamiento/ramirezg_310805.pdf
- Schwartzman, K. R. (2000). Capacitación basada en normas de competencia laboral. Una alternativa para el nuevo milenio en cuestión de capacitación. *Revista del Centro de Investigación*, 4, 14, 87-93. México, Universidad La Salle. Recuperado el 9 de Septiembre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/342/34201411.pdf>
- Siliceo, A. (2009). *Capacitación y desarrollo de personal*. (4ª ed.). México: Limusa.

- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca, Proyecto Mesesup, Recuperado el 30 de marzo de 2011 de [http://www.csems.uady.mx/profordems/UNIDAD22010/Material_de_Lectura/AspectosBasicos\(Tobon\).pdf](http://www.csems.uady.mx/profordems/UNIDAD22010/Material_de_Lectura/AspectosBasicos(Tobon).pdf)
- Vargas, F. (2002). *Competencias en la formación y competencias en la gestión del talento humano. Convergencias y desafíos*. Cinterfor/OIT. Recuperado el 8 de enero de www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/.../conv_des.doc
- Vargas, F. (2004). *40 preguntas sobre competencia laboral*. OIT Cinterfor, Montevideo. Recuperado el 7 de octubre de 2010 de <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/papel/13/index.htm>
- Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona, Graó.