



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
POSGRADO EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOTECOLÓGICAS Y DE LA INFORMACIÓN

LA CAPACITACIÓN DEL PERSONAL BIBLIOTECARIO  
ADMINISTRATIVO DE LA UNAM: HACIA UN MODELO DE  
ENSEÑANZA

TESIS  
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN BIBLIOTECOLOGÍA Y  
ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN

PRESENTA:

MARCELA CAMARILLO ORTIZ

ASESORA:

DRA. LINA ESCALONA RÍOS

UNAM, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOTECOLÓGICAS Y DE LA INFORMACIÓN

Ciudad de México

Mayo 2018



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

# Agradecimientos

A la Universidad Nacional Autónoma de México y el Posgrado en Bibliotecología y Estudios de la Información, por brindarme un invaluable espacio de aprendizaje.

A mi tutora, la Dra. Lina Escalona Ríos, por compartirme tantas enseñanzas y momentos de reflexión, por la pasión y compromiso que demuestra día a día hacia sus alumnos y la disciplina bibliotecológica y, sobre todo, por su generosidad y calidez humana.

A los miembros de mi Comité Tutor: Dra. Elsa Margarita Ramírez Leyva, Dra. Brenda Cabral Vargas, Dr. Juan José Calva González y Dr. Jaime Ríos Ortega por sus valiosos comentarios que permitieron enriquecer esta investigación.

A la Dra. Isabel Chong de la Cruz, gracias por impulsarme a continuar con mi formación académica y acompañarme a lo largo de todo este tiempo, su apoyo, confianza y amistad fueron para mí importantes pilares sobre los que se sustentó este proyecto de vida.

A mis amigos Ángel Villalba Roldán, Emma Ordóñez Ibarra, Héctor Eduardo García Meléndez, Luis Alfonso Vilchis Romero, Leticia Gamero Arenas y Mario Victorio Salazar, gracias por sus palabras de aliento, lealtad y apoyo incondicional.

A mis compañeros del Seminario, Selene, Salette, Zaira, Noé e Isaac, por compartir conocimientos y reflexiones que fueron el origen de amistades que perdurarán en el tiempo.

Al Lic. Eugenio Romero Hernández, gracias por su apoyo y confianza.

# Dedicatorias

*A mi madre, la persona más importante de mi vida.*

*A mis hermanos Teresa y Julio, por estar siempre conmigo, por su incondicional apoyo.*

*A Carlos, Frida, Zoé y Julio Antonio, mis niños preciosos.*

# Tabla de contenido

<b>Introducción</b> .....	<b>iv</b>
<b>Capítulo 1 Capacitación y bibliotecas</b> .....	<b>1</b>
1.1. Aproximación teórica a la capacitación .....	2
1.1.1. Conceptos esenciales .....	6
1.1.2. Objetivos .....	12
1.1.3. Tipología .....	15
1.1.4. Importancia de la capacitación en las organizaciones .....	17
1.2. El proceso de capacitación .....	21
1.2.1. Detección de necesidades de capacitación .....	25
1.2.2. Diseño e implementación de los programas de capacitación .....	30
1.2.3. Evaluación del programa de capacitación .....	34
1.3. Aspectos teóricos en el marco legal de la capacitación en México .....	38
1.3.1. Antecedentes .....	39
1.3.2. Marco legal y entidades involucradas .....	43
1.4. La capacitación en las bibliotecas mexicanas .....	48
1.4.1. La capacitación del bibliotecario no profesional en México .....	50
<b>Capítulo 2. Capacitación basada en competencias laborales</b> .....	<b>54</b>
2.1. Aproximación teórica al concepto de competencias .....	55
2.2. Surgimiento de la capacitación laboral por competencias .....	60
2.3. Concepto de las competencias laborales .....	64
2.4. Diseño de un programa de capacitación laboral por competencias .....	71
2.4.1. Detección de las necesidades .....	75
2.4.2. Elementos del programa .....	78
2.4.2.1. Identificación de competencias .....	79
2.4.2.2. Propósito del programa .....	82
2.4.2.3. Estructura de contenidos y técnicas instruccionales ...	84
2.4.2.4. Evaluación .....	89
2.4.3. Material didáctico .....	93
2.5. La función del instructor .....	95
<b>Capítulo 3 Programa de capacitación para el personal bibliotecario administrativo de la Universidad Nacional Autónoma de México</b> .....	<b>100</b>
3.1. El Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional Autónoma de México .....	101
3.1.1. Estructura orgánica .....	103
3.2. La Dirección General de Bibliotecas de la Universidad Nacional Autónoma de México .....	105
3.2.1. Objetivos y funciones .....	105
3.2.2. Estructura académico-administrativa .....	107
3.2.2.1. Subdirección Técnica .....	109
3.2.2.2. Subdirección de Informática .....	109

3.2.2.3.	Subdirección de Servicios Bibliotecarios .....	110
3.2.2.4.	Subdirección de Servicios de Información Especializada .....	110
3.2.2.5.	Subdirección de Planeación y Desarrollo.....	110
3.3.	La capacitación del bibliotecario administrativo de base en la Universidad Nacional Autónoma de México .....	111
3.3.1	Estructura de los programas de capacitación en la UNAM .....	112
3.3.2	Capacitación de los bibliotecarios administrativos de base .....	115
3.3.2.1.	Programa de Promoción Escalafonaria para Bibliotecarios .....	119
3.3.2.2.	Programa de Actualización Bibliotecaria .....	120
3.4.	Programa de capacitación para el personal bibliotecario administrativo de la UNAM basado en el enfoque de competencias laborales .....	122
3.4.1	Hacia un proyecto de mejora: las competencias laborales aplicadas a la capacitación del personal bibliotecario administrativo de la UNAM .....	123
3.4.2	El instructor, actor fundamental del proceso de capacitación por competencias laborales en la UNAM .....	136
<b>Discusión</b>	.....	<b>138</b>
<b>Conclusiones</b>	.....	<b>142</b>
<b>Obras consultadas</b>	.....	<b>144</b>

# Índice de tablas y figuras

## TABLAS

<b>Tabla 1</b>	Interrelación de los elementos, las unidades y los módulos de competencias .....	<b>86</b>
<b>Tabla 2</b>	Curso de promoción para <i>Bibliotecario</i> .....	<b>119</b>
<b>Tabla 3</b>	Curso de promoción para <i>Jefe de Biblioteca</i> .....	<b>120</b>
<b>Tabla 4</b>	Cursos de actualización para <i>Bibliotecarios y Jefes de Biblioteca</i> .....	<b>121</b>
<b>Tabla 5</b>	Módulo de Servicios Bibliotecarios .....	<b>128</b>
<b>Tabla 6</b>	Actividades de la competencia .....	<b>134</b>

## FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Beneficios de la capacitación para la organización y los trabajadores .....	<b>20</b>
<b>Figura 2</b>	Niveles de detección de las necesidades de capacitación .....	<b>27</b>
<b>Figura 3</b>	Lineamientos generales para el diseño de un programa de capacitación ..	<b>33</b>
<b>Figura 4</b>	Objetivos de la evaluación en el proceso de capacitación .....	<b>35</b>
<b>Figura 5</b>	Acontecimientos históricos que aceleraron la regulación de las relaciones laborales .....	<b>40</b>
<b>Figura 6</b>	Clasificación de las competencias con base en los factores de comportamiento .....	<b>58</b>
<b>Figura 7</b>	Clasificación general de las competencias .....	<b>59</b>
<b>Figura 8</b>	Pilares básicos en el desempeño de la organización de S. B. Parry .....	<b>68</b>
<b>Figura 9</b>	Clasificación de las competencias laborales .....	<b>69</b>
<b>Figura 10</b>	Niveles de competencias laborales .....	<b>70</b>
<b>Figura 11</b>	Componentes de la evaluación de competencias laborales .....	<b>90</b>
<b>Figura 12</b>	Clasificación de los materiales didácticos .....	<b>95</b>
<b>Figura 13</b>	Estructura orgánica del Sistema Bibliotecario de la UNAM .....	<b>104</b>
<b>Figura 14</b>	Organigrama de la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM .....	<b>107</b>
<b>Figura 15</b>	Estructura general del programa de capacitación para bibliotecarios y jefes de biblioteca administrativos .....	<b>127</b>

# Introducción

Las bibliotecas se han convertido en protagonistas del cambio en las instituciones que las sostienen y en la sociedad en general, particularmente por su desempeño ante el acelerado crecimiento de la producción documental y el vertiginoso desarrollo de las tecnologías de información. En la práctica, esto significa que las bibliotecas deben contar con recursos humanos capaces de proporcionar servicios de información de calidad, lo cual exige al personal bibliotecario profesional y no profesional desarrollar y/o actualizar las competencias necesarias para su organización y gestión, a fin de que los usuarios obtengan la información que requieren y se facilite de esta manera el uso de los recursos documentales en la enseñanza, el aprendizaje, las actividades de investigación y la recreación.

En el caso de México, las bibliotecas han padecido desde hace varias décadas una seria problemática en cuanto al personal que realiza las actividades inherentes a este tipo de organismos, ya que el trabajo del bibliotecólogo profesional no ha sido valorado socialmente en su justa dimensión y las instituciones que las sostienen en múltiples ocasiones contratan para su organización, administración y prestación de servicios personal con formación profesional en disciplinas ajenas a la Bibliotecología o con niveles educativos básicos, circunstancias que repercuten directamente en la calidad de los servicios bibliotecarios que se proporcionan.

Esta situación hace necesario por un lado, fortalecer la imagen del bibliotecólogo ante la sociedad para que las instituciones adquieran conciencia respecto a la importancia de este tipo de profesionales en la gestión de los servicios de información ofrecidos en sus bibliotecas y por el otro, examinar las funciones del personal no profesional que lo auxilia en la ejecución de tareas bibliotecarias que no requieren una formación académica profesional (ordenamiento de colecciones,



orientación de usuarios básica, manejo de las rutinas elementales de los sistemas automatizados para bibliotecas, reparaciones menores del material documental, entre otras actividades), a fin de que las labores de cada uno de ellos se encuentren bien delimitadas y redunden en el mejoramiento de cada uno de los procesos desarrollados en la biblioteca.

Es en este punto donde debe analizarse la importancia de capacitar al bibliotecario no profesional o “empírico” para mejorar su desempeño en las tareas que tiene asignadas, lo cual implica enseñarles las destrezas y habilidades que requerirán para desarrollar, de manera óptima, su trabajo cotidiano, cuidando en todo momento que el alcance de esta capacitación se circunscriba a actividades no profesionales del ámbito bibliotecológico.

Si bien la capacitación supone costos económicos, no sólo en dinero sino también en tiempo, se considera que ésta constituye una correcta inversión en recursos humanos. En la actual era del conocimiento, los recursos humanos son el mejor activo en las organizaciones y en las bibliotecas no son la excepción, por lo que el aprendizaje generado por medio de la capacitación impacta de forma positiva en el desarrollo de sus funciones y en la instrucción del bibliotecario no profesional.

En el caso específico de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la responsabilidad de capacitar a los bibliotecarios administrativos recae en el ámbito de competencia de la Dirección General de Bibliotecas (DGB), entidad encargada de coordinar el Sistema Bibliotecario Universitario así como de establecer los parámetros que lo guían. En este rubro, la DGB ha implementado desde hace varias décadas un programa de capacitación delimitado por un perfil previamente consensuado con la representación sindical de los trabajadores administrativos de base, el cual se encuentra centrado en un modelo de instrucción tradicional en el que se plantea la transmisión del conocimiento al bibliotecario administrativo en escenarios muy similares a los sistemas escolarizados.

Para el 2014, en el Sistema Bibliotecario de la UNAM laboraban 1,855 bibliotecarios administrativos, lo que constituye el 82.04% del total de personal que atiende las cada una de las 135 bibliotecas que lo integran, cifras que reflejan la trascendencia de los programas de capacitación para el óptimo funcionamiento de sus unidades de información.

Aunque este programa de capacitación ha sido modificado en diferentes momentos y de alguna manera ha funcionado, es innegable que los nuevos contextos informativos y tecnológicos demandan una actualización no sólo de sus contenidos sino también de los enfoques en los que se sustenta, dado que es necesario adecuarlo a las nuevas tendencias bibliotecológicas, pedagógicas, laborales y legales para garantizar su funcionalidad. Por lo anterior, la presente investigación parte del problema que significa para la UNAM que su personal bibliotecario administrativo no posea las competencias laborales requeridas para desempeñar adecuadamente las funciones que tiene asignadas en su perfil de puesto, ya que en la actualidad es posible observar que procesos inherentes al quehacer bibliotecario, atendidos por este tipo de personal, son afectados por el desconocimiento que tienen sobre sus funciones y actividades así como por un endeble dominio de las competencias que su trabajo les demanda.

Por lo anterior, la capacitación de este tipo de personal se convierte en un punto neurálgico para el funcionamiento de las bibliotecas, es por ello que analizar el plan de capacitación desarrollado por la DGB que permitirá identificar las áreas susceptibles de ser mejoradas y proponer las modificaciones que permitan adecuarlo a los requerimientos de las biblioteca universitarias del siglo XXI.

Ante esta problemática, se considera que la capacitación basada en el enfoque de competencias laborales puede aportar diversos elementos de gran valía para que el personal bibliotecario administrativo que trabaja en las bibliotecas del Sistema Bibliotecario de la UNAM mejore sustancialmente su desempeño laboral, de tal

manera que sus acciones cotidianas respondan al entorno y a las exigencias que se plantean a las bibliotecas universitarias y especializadas.

En este contexto, se parte del supuesto de que la capacitación del personal bibliotecario no profesional basada en el enfoque de competencias laborales es una opción para desarrollar en el personal bibliotecario administrativo de la UNAM las competencias de desarrollo, producto y cognitivas que les permitan optimizar su desempeño laboral, acorde con sus funciones y vinculado a saberes específicos, por lo que su aplicación en los programas de capacitación implementados en la UNAM deberá repercutir directamente en la calidad de los servicios de información proporcionados a la comunidad académica de esta casa de estudios.

Lo anterior implica redimensionar los contenidos de los programas de capacitación del personal bibliotecario administrativo, realizar una nueva propuesta de enseñanza basada en el enfoque de competencias, establecer medidas institucionales de apoyo a esta actividad así como el papel que desempeña el bibliotecólogo en el diseño de nuevas propuestas de enseñanza en la capacitación bibliotecaria, factores que impulsan su adecuada implementación en el contexto de la biblioteca universitaria.

Es por ello que la presente investigación tiene como objetivo diseñar un programa de capacitación para el personal bibliotecario administrativo de la UNAM, basado en el enfoque de competencias laborales, donde se contempla el análisis de los elementos administrativos, pedagógicos, laborales y legales inherentes a un proceso de este tipo, que sirva como modelo para la capacitación bibliotecaria en cualquier tipo de biblioteca. La propuesta que se presenta puede hacer posible que este tipo de personal desarrolle las competencias necesarias para desempeñarse efectivamente en situaciones concretas de trabajo a fin de optimizar su desempeño laboral.

Para desarrollar la investigación, se parte de una indagación documental sobre la capacitación, las competencias laborales y el marco legal que rige estos procesos en México, lo que derivó en el análisis de la aplicabilidad de esta información en el Sistema Bibliotecario de la UNAM.

Con base en lo anterior, el presente trabajo se encuentra dividido en tres capítulos; en el primero se aborda una revisión de la literatura especializada sobre la capacitación y su trascendencia en las organizaciones, la cual a diferencia del adiestramiento que se orienta a la resolución inmediata de problemas, responde a obligaciones de carácter legal para preparar al personal en el desempeño óptimo de sus funciones, donde además se analizan las diferentes tendencias administrativas que definen los elementos básicos que la integran, el marco legal que la regula en México así como su importancia para optimizar el trabajo cotidiano de las bibliotecas.

En el capítulo dos se analiza, desde una perspectiva teórica, el concepto de competencias, sus orígenes históricos, su aplicación en los contextos productivos y los elementos que deben ser considerados en el momento de diseñar un programa de capacitación sustentando en este enfoque, destacando además el papel que juega el instructor en dicho proceso.

En el capítulo tres se describe la estructura académico-administrativa del Sistema Bibliotecario de la UNAM y la Dirección General de Bibliotecas, dependencia universitaria responsable de coordinarlo, se describen sus objetivos y funciones, la normativa que rige la capacitación del personal en esta Universidad para finalizar con una propuesta de capacitación para el personal bibliotecario de base que esté fundamentada en el enfoque de competencias laborales.

En la parte de conclusiones se contemplan una serie de reflexiones que fueron el resultado tanto del análisis teórico sobre la capacitación por competencias laborales como en la propuesta presentada para capacitar a los bibliotecarios de

esta institución educativa fundamentada en dicho enfoque, que puede ser de utilidad para consolidar este tipo de procesos de formación en la UNAM, pero sobre todo, para redimensionar el programa de formación laboral de los bibliotecarios administrativos para que su trabajo pueda ser mejorado sustancialmente en beneficio de la comunidad a la que atiende en las bibliotecas universitarias.

# Capítulo 1

## Capacitación y bibliotecas

La permanencia de una organización, cualquiera que sea su tipo, se sustenta en aspectos tales como su infraestructura, desarrollo tecnológico, su capacidad de innovación y adaptación al cambio, sus recursos humanos y financieros, entre otros aspectos, cuya adecuada interacción permitirá alcanzar los objetivos y metas institucionales. Sin embargo, es el factor humano el que en múltiples ocasiones determina el éxito o fracaso de una empresa u organización, ya que son los trabajadores quienes llevarán a cabo las acciones necesarias para incrementar su productividad así como elevar la calidad de sus productos y servicios.

Para las organizaciones, la importancia de los recursos humanos se observa desde el momento de seleccionar al personal que se integrará a su plantilla de trabajadores, el cual deberá contar con los conocimientos, habilidades y aptitudes que lo faculten para responder a las exigencias del puesto para el que estará contratado. Pero la gestión de los recursos humanos no es un proceso estático, ya que la cultura y los objetivos organizacionales evolucionan constantemente, para hacer frente a los requerimientos que las sociedades actuales demandan, muchos de ellos inesperados y repentinos, lo que hace necesario que las empresas o instituciones cuenten con los medios necesarios para que su personal pueda adaptarse a estos cambios y estén en posibilidad de responder oportuna y positivamente a las exigencias de estos nuevos contextos.

Es en este punto donde la capacitación adquiere especial relevancia, dado que contar con programas para preparar y/o actualizar a la fuerza laboral hace posible que las actividades de la organización sean cumplidas a cabalidad. Por otra parte, la capacitación es uno de los principales medios para la generación de identidad

institucional, el establecimiento de ambientes de trabajo adecuados así como para la instauración de canales de comunicación entre los trabajadores y los responsables de la administración.

En el caso específico de las bibliotecas, la capacitación se ha convertido en una cuestión de sumo interés, ya que en este tipo de organizaciones convergen profesionales de las áreas bibliotecológica e informática así como personal de apoyo que debe estar capacitado para auxiliar en las tareas propias de una unidad de información, todo ello para que éstas cumplan con su misión fundamental: proporcionar a sus comunidades colecciones y servicios que den respuesta fehaciente a sus necesidades informativas para su utilización en todos los ámbitos donde le sean requeridas.

Por lo anterior, el propósito de este capítulo será analizar el concepto de capacitación y los elementos que la componen, su trascendencia en el ámbito jurídico en México así como su importancia en las bibliotecas para la mejora de sus procesos y servicios.

### **1.1. Aproximación teórica a la capacitación**

En la actualidad, las sociedades y sus instituciones se han vuelto cada vez más complejas en su accionar, influenciadas por un constante desarrollo tecnológico que modifica día con día sus modelos económicos, políticos, educativos y culturales. Es por ello que Castillo (2012) indica que los organismos o empresas de cualquier ramo “requiere[n] personas competentes, innovadoras, capaces de enfrentar con los mejores niveles de preparación tanto técnicos como emocionales, los retos a los que se enfrentan sus organizaciones” (p. 5).

La afirmación de esta autora repercute directamente en el modo en que las organizaciones visualizan la formación de sus recursos humanos, quienes harán

posible no sólo alcanzar los objetivos institucionales, sino también posicionarlas socialmente y establecer metas hacia el futuro. Esta perspectiva adquiere relevancia en el área de la capacitación del personal, al conceptualizarse como una actividad sistemática, planificada y permanente que buscará mejorar la eficiencia y productividad de los trabajadores para su beneficio personal y el de la organización.

Pero la capacitación para el trabajo es una actividad tan antigua como el ser humano mismo, al estar “vinculada en sus comienzos a unidades productivas muy pequeñas, de naturaleza familiar, en las que se utilizaban metodologías de capacitación basadas en ‘aprender haciendo’ ” (Mitnik & Coria, 2006, p. 143), por lo que en sus orígenes no se concebía como un proceso estructurado o “escolarizado”, sino como una transferencia verbal de conocimientos de generación en generación.

Para Mitnik & Coria (2006), la historia de la capacitación como tal inicia durante la Edad Media en los talleres de los artesanos, quienes desde su posición de “maestros” acogían bajo su tutela a los aprendices y oficiales para formarlos en los secretos de sus oficios, estableciendo con ello una estrecha relación entre el adiestramiento laboral y el trabajo en sí mismo. En este sistema gremial, la relación entre maestro y aprendiz se regía bajo la premisa fundamental de un mutuo beneficio, ya que el primero obtendría mano de obra casi gratuita para la producción de sus mercancías y el segundo recibiría de su tutor una serie de conocimientos que le permitirían el dominio del oficio, así como la posibilidad de sustituir en el futuro al maestro en el taller (Lacavex, 2013).

Es a partir del siglo XV cuando se observa un parteaguas en la formación de los cuadros laborales: comienza la diferenciación entre artista y artesano. Esta distancia tiene como base el surgimiento de academias donde el conocimiento comienza a ser público, alejándose de cofradías de artesanos que celosamente ocultaban sus técnicas y métodos de producción (Mitnik & Coria, 2006).



Es en el siglo XVIII, con la Revolución Francesa y la proclamación de la libertad de trabajo, cuando el aprendiz se transforma en obrero, ya que “las clases burguesas se dividieron, los nuevos estratos sociales adquirieron poder económico y exigieron poder político. Los antiguos estados nacionales y absolutos fueron atacados duramente” (Lundgren, citado por Mitnik & Coria, 2006, p. 150). La instrucción escolarizada que fue instaurándose como resultado de este proceso revolucionario influye significativamente en la capacitación para el trabajo, al promulgarse leyes que posibilitaron a las clases sociales más bajas acceder a la educación formal, lo que derivó en la modificación de las prácticas pedagógicas y por lo tanto en la forma en que el alumno aprendía en el aula.

De esta forma se sentaron las bases para que en el siglo XIX, en plena efervescencia de la Revolución Industrial, se crearan “escuelas-fábricas en las que los trabajadores eran capacitados en aulas dentro de las fábricas” (Sleight, citado por Mitnik & Coria, 2006, p. 151), estableciendo para ello objetivos definidos sobre lo que se pretendía enseñar al trabajador y métodos específicos para que desarrollara adecuadamente las actividades que le fueran encomendadas.

Estos nuevos escenarios de aprendizaje en el trabajo motivaron que los trabajadores interrelacionaran lo aprendido en el aula con situaciones concretas de su puesto laboral; sin embargo, este modelo de capacitación a la larga limitaba sus posibilidades de movilizarse en busca de mejores condiciones de vida, ya que los conocimientos obtenidos se aplicaban específicamente en la fábrica o empresa donde había recibido la instrucción, la cual se encauzaba a un aspecto específico de la producción mecanizada y no al proceso en sí mismo.

Es durante el siglo XX cuando se busca franquear las restricciones impuestas por esta modalidad de capacitación laboral, al establecerse la “práctica de capacitación ‘cerca del trabajo’, que pasará a ser muy extendida entre las dos guerras mundiales y que pretende combinar los beneficios de la capacitación en aula y en el trabajo” (Mitnik & Coria, 2006, p. 151). Pero serán precisamente los

conflictos bélicos los que generarán “técnicas de entrenamiento y capacitación intensivas, cuyos métodos se han ajustado a otros campos de la acción humana, especialmente de la industria” (Siliceo, 2008, p. 18), destacando en dicho período la inserción de las mujeres como valiosa mano de obra para las industrias, quienes por cuestiones culturales o religiosas se encontraban segregadas del mercado laboral y, dado que los hombres jóvenes o en edad productiva se encontraban combatiendo en los diferentes frentes de batalla, fue necesario capacitarlas para que apoyaran a la industria armamentista que nutría a los ejércitos participantes en las contiendas. En el caso específico de la Bibliotecología, es durante esta época que las mujeres comienzan a participar activamente como trabajadoras en las bibliotecas, para lo cual reciben capacitación

Estas circunstancias motivaron además a los especialistas en las áreas de administración, pedagogía y psicología para que abrieran nuevas brechas en lo relacionado a la capacitación para el trabajo, buscando un equilibrio entre la búsqueda de mayores niveles de producción y el beneficio de los propios trabajadores, desde una perspectiva sistematizada y programada, relacionada con las teorías y modelos de enseñanza imperantes en la época.

Otro hito en la historia de la capacitación lo constituye la aparición del Diseño Instruccional Sistemático (DIS), surgido a mediados del siglo XX como respuesta al desarrollo de la tecnología educativa, vinculándola además con el enfoque de sistemas aplicado en la industria y la milicia. Por otra parte, una de las mayores aportaciones del DIS a los procesos de capacitación del personal lo constituye el hecho de que por primera vez en la historia se integra la Taxonomía de Bloom a cuestiones prácticas de la enseñanza, lo que permitió la delimitación de los aprendizajes esperados durante la capacitación y suministró “a los diseñadores... medios para asociar contenidos y métodos de instrucción” (Mitnik & Coria, 2006, p. 159).

Esta evolución ha derivado que en pleno siglo XXI la capacitación sea vista como un proceso integral, donde se amalgaman los objetivos de la organización con los del personal que en ella labora, para que de manera conjunta puedan vincularse a una sociedad donde la globalización, el desarrollo tecnológico y los continuos cambios de los medios de producción les exigen mayores habilidades cognitivas y una visión innovadora, todo ello basado en nuevos modelos de aprendizaje que originen actividades de capacitación para la excelencia.

### **1.1.1. Conceptos esenciales**

La importancia de capacitar al personal es señalada por Bartels (2007), quien expone siete aspectos en los cuales la capacitación influye para el desempeño efectivo de los trabajadores:

- a) reduce la brecha entre las exigencias del puesto y las capacidades del personal nuevo, equilibrando las expectativas del rendimiento real con lo que el puesto exige, b) genera una mayor productividad, c) reduce la rotación del personal, d) ayuda a evitar su obsolescencia, e) propicia una mayor eficacia en la realización de sus tareas, f) ayuda a evitar malos hábitos en el trabajo, g) favorece la cultura organizacional de la empresa (p. 41).

Por ende, la capacitación es un proceso que va dirigido a todas las personas que trabajan en una organización, desde los responsables de ejecutar funciones totalmente prácticas, hasta el personal profesional o directivo que ahí labora, al permitirles comprender y llevar a cabo de manera eficaz los procesos inherentes a un área laboral, dominar las funciones que desempeñan y hacer un uso adecuado de las herramientas con las que realizan sus funciones.

Sin embargo, con el devenir de los años este concepto ha sido abordado desde múltiples perspectivas, las cuales responden a los escenarios y condiciones imperantes en una época determinada. Lo anterior implica analizar el concepto de capacitación tal y como ha sido formulado por algunos especialistas en la materia

o por aquellas instituciones que por su naturaleza influyen y confluyen en la capacitación laboral a nivel nacional e internacional.

Antes de analizar el concepto de capacitación, es necesario diferenciarlo del relativo al adiestramiento, dado que en múltiples ocasiones ambas nociones son vinculadas para dar respuesta a las acciones implementadas por una organización para preparar a su personal.

La literatura señala que la capacitación consiste en la planeación sistemática de diversas actividades para que los trabajadores de una organización y los interesados en ocupar una vacante de nueva creación adquieran los conocimientos y desarrollen las habilidades que les permitan desempeñarse en el puesto en el que se encuentran laborando o deseen ser contratados, las cuales se encuentran sustentadas en análisis previos donde se establecen los perfiles requeridos al trabajador para un eficaz ejercicio del puesto de trabajo.

El adiestramiento por su parte, se encauza primordialmente a la tarea de proporcionar a los trabajadores en activo los conocimientos y las habilidades que hagan posible la aplicación de nuevas tecnologías que las organizaciones utilizan para el incremento de su productividad; es decir, se enfoca a la preparación del personal para el manejo seguro de los equipos y las maquinarias manipulados en el desarrollo de sus labores cotidianas, de tal forma que conozcan los riesgos de su manejo para prevenir accidentes de trabajo.

Por lo anterior, puede afirmarse que la capacitación es un proceso cuya perspectiva es mucho más amplia que la del adiestramiento, dado que contempla elementos de diversa índole que son analizados con mayor profundidad por la organización para dar respuesta a problemas específicos y el adiestramiento se orienta particularmente a las acciones dirigidas para que el trabajador pueda operar de manera efectiva y segura las maquinarias y los equipos presentes en los procesos productivos en los que se ve involucrado.

Dada la diferenciación entre estos conceptos, el presente trabajo se orientará hacia el análisis de la capacitación como una alternativa para el desarrollo integral del personal de una organización, ya que por su propia naturaleza contempla procesos sistematizados donde confluyen no sólo el manejo de tecnologías y equipamiento, sino también objetivos encauzados al mejoramiento y/o incremento de la productividad y la calidad de los servicios así como al crecimiento personal de los trabajadores, acordes con las políticas internas de la organización.

Ahora bien, para la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (2017) la capacitación consiste en “un proceso a través del cual se adquieren, actualizan y desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes para el mejor desempeño de una función laboral o [un] conjunto de ellas”. Esta enunciación implica que la capacitación es una serie de actividades previamente estructuradas, diseñadas con base en las necesidades de la organización que la imparte, ya que la inversión de recursos financieros, humanos y tecnológicos que requerirá su implementación deberá redituarse beneficios a corto, mediano y largo plazo.

Para Castillo (2012) la capacitación es entendida como “el conocimiento de lo que la organización espera [del trabajador], la disponibilidad de recursos para la ejecución de la tarea y [su] identificación con la organización” (p. 24). En esta definición se encuentra implícita la necesidad de contar con el perfil de puesto bien delimitado, con la finalidad de que tanto el personal como los administradores tengan plena conciencia sobre cuáles son los conocimientos y las habilidades que deberá poseer la persona que cubra un determinado puesto de trabajo, ya sea para cubrir una vacante o para conseguir una promoción laboral.

La definición de Pancardo, Ruiz & Ramírez (2011) hace hincapié en la importancia de comprender a la capacitación como un proceso planificado, sustentado “en necesidades reales de una empresa u organización y orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del colaborador”, es decir, está integrado por el binomio organización-empleado, donde cada uno de ellos

obtendrá una ganancia con su realización (mayor productividad, mejores ambientes de trabajo, posibilidad de crecimiento laboral, entre otros aspectos) lo que repercutirá positivamente en los productos y servicios que ofertarán a sus clientes y/o consumidores. Por otra parte señalan que la capacitación implica un enfoque a largo plazo, ante los cambios que el mercado plantea a las organizaciones de manera permanente.

Martínez & Martínez (2009) indican que la capacitación forma parte de un concepto de mayor envergadura denominado *educación permanente para el trabajo*, donde convergen la educación formal profesional y técnica, la formación profesional no reglada y la propia capacitación, la cual define como:

[Proceso] que tiene como objeto habilitar, perfeccionar, actualizar o especializar a trabajadores adultos, en servicio o desempleados, permitiéndoles asumir nuevas tareas en su empleo actual o mejorar su empleabilidad en el mercado de trabajo. Se trata de educación para el trabajo guiada por necesidades puntuales e inmediatas del sector productivo. La capacitación es un proceso permanente de adaptación de los trabajadores –a través de cursos cortos- a los cambios tecnológicos, organizacionales y de empleo que enfrentan durante su vida laboral. Se imparte dentro de las empresas o centros de capacitación especializados. La capacitación continua es de incumbencia de las empresas o de los propios trabajadores, y la financian los propios interesados, a menudo con apoyo del Estado (p. 51).

En concordancia, Siliceo (2008) conceptualiza a la capacitación como “una actividad planeada y basada en necesidades reales de una empresa u organización y orientada hacia un cambio de los conocimientos, habilidades y actitudes del colaborador” (p. 25), pero integra un nuevo elemento a este proceso: la responsabilidad organizacional, entendida ésta como “una conciencia cada vez más seria y comprometida de su perfil como generadora de nuevas formas de visualizar el mundo y de hacer las cosas” (p. 26). De esta forma, la capacitación trasciende las fronteras de la organización misma, adjudicándole un valor social y cultural, donde los valores organizacionales permean la vida del individuo para fomentar su crecimiento personal, laboral y social.

Por otra parte Guiñazú (2004) señala que “la capacitación es el proceso que permite a la organización, en función de las demandas del contexto, desarrollar la capacidad de aprendizaje de sus miembros, a través de la modificación de conocimientos, habilidades y actitudes, orientándola a la acción para enfrentar y resolver problemas de trabajo” (p. 103).

Reza (1999) es otro autor que define a la capacitación como la “acción o conjunto de acciones tendientes a proporcionar y/o desarrollar las aptitudes de una persona, con el afán de prepararlo para que desempeñe adecuadamente su ocupación, puesto de trabajo o grupo de competencias laborales” (p. 24), centrando los objetivos de este proceso a la adquisición de conocimientos específicos relativos al puesto de trabajo, así como al desarrollo de aptitudes y habilidades para hacer frente a las actividades que la organización requiere de sus trabajadores.

Pero una de las mayores aportaciones que realiza Reza (1999) al momento de emitir su concepto de capacitación es la diferenciación que realiza entre ésta y la educación escolarizada, al señalar que la primera tiene como objetivo fundamental las metas organizacionales e individuales, es de aplicación inmediata, posee procedimientos de enseñanza sumamente concretos y encauzados a contextos específicos, donde el individuo tiene plena conciencia de los beneficios que recibirá al momento de tomar parte en este tipo de instrucción, haciéndolos más cooperativos y participativos. En contraposición, señala que en la educación escolarizada, aunque también busca el desarrollo de los objetivos personales del estudiante, la forma de enseñanza es más general y académica, sustentada en técnicas expositivas donde las situaciones hipotéticas son imperantes y cuya aplicabilidad en ambientes reales no siempre es llevada a cabo.

Para Guglielmetti (1998) la capacitación debe ser concebida como “una de las funciones clave de la administración y desarrollo del personal en las organizaciones y, por consiguiente, debe operar de manera integrada con el resto

de las funciones de este sistema” (p. 9), poniendo de manifiesto su importancia dentro del proceso administrativo, es decir, como uno de los elementos que sustentan el desarrollo del personal en las organizaciones.

Este autor señala además que la capacitación debe basarse en cinco herramientas fundamentales: a) el perfil de puestos; b) los requerimientos de cada uno de los cargos a los que puede aspirar el trabajador; c) los manuales de organización y de procedimientos; d) los sistemas de evaluación del desempeño laboral y e) los expedientes del personal (Guglielmetti, 1998, p. 9), las que en su conjunto posibilitarán que la capacitación implementada por cualquier tipo de organización se fundamente en necesidades reales, lo que llevará a una toma de decisiones basadas en información fidedigna y acorde con las circunstancias institucionales y sociales.

De acuerdo con las definiciones anteriores, puede afirmarse que la capacitación es un proceso diseñado para que los empleados obtengan los conocimientos y las habilidades requeridas para realizar adecuadamente su trabajo y que deberá ser proporcionada por la organización donde se encuentran insertos. Por consiguiente, la capacitación debe concebirse como una actividad sistemática y planificada, delineada con base en las necesidades reales de una organización o un puesto de trabajo específico y orientada para que el trabajador obtenga los conocimientos para desarrollar las habilidades que en su conjunto le permitan efectuar de manera óptima las actividades que le demanda su empleo, pero que también posibiliten su desarrollo en el ámbito personal y laboral.



### 1.1.2. Objetivos

Al concebirse a la capacitación como un proceso planificado, el esclarecimiento de por qué es necesario instruir al personal es uno de los pasos fundamentales. En este sentido, la STPS (2017) plantea que los objetivos fundamentales de la capacitación son:

- Fomentar el desarrollo integral de los individuos y en consecuencia el de la empresa.
- Proporcionar conocimientos orientados al mejor desempeño en la ocupación laboral.
- Disminuir los riesgos de trabajo.
- Contribuir al mejoramiento de la productividad, calidad y competitividad de las empresas.

Los objetivos de la capacitación planeados por la STPS buscan, en primera instancia, que los trabajadores eleven su nivel de eficiencia al obtener de la organización los medios adecuados para aprender todos aquellos conocimientos, habilidades y aptitudes que les son requeridos para el óptimo desempeño de su puesto de trabajo, lo cual hará posible que el índice de errores y/o equivocaciones pueda ser disminuido significativamente.

La posición de Aguilar Morales (2010) en lo que respecta a los objetivos de la capacitación se enfoca, primordialmente, a la actualización de conocimientos, el manejo de tecnologías y el desarrollo de destrezas y habilidades, ya sea para que desempeñe mejor sus actividades cotidianas o en su defecto pueda insertarse en una vacante, independientemente de que la empresa u organización reducirá los riesgos de trabajo e incrementará su productividad.

Para Siliceo (2008), los objetivos de capacitar al personal de una empresa u organización pueden glosarse en ocho grandes rubros:

- Crear, difundir, reforzar, mantener y actualizar la cultura y los valores de la organización.

- Clarificar, apoyar y consolidar los cambios organizacionales.
- Elevar la calidad del desempeño.
- Resolver problemas.
- Habilitar para una promoción.
- Inducción y orientación del nuevo personal en la empresa.
- Actualizar conocimientos y habilidades.
- Preparación integral para la jubilación (pp. 29-33).

Los objetivos de la capacitación planteados por Siliceo (2008) no se enfocan únicamente a los conocimientos y las habilidades exigidos por el puesto o la actividad laboral, ya que concibe al proceso capacitador como un conjunto de acciones para que el trabajador se involucre, pero sobre todo, haga suyos los valores de la organización, de tal manera que en el momento de enfrentar dificultades de índole financiera, administrativa, tecnológica y humana pueda resolverlas con altos estándares de calidad y con la capacidad de ofrecer soluciones prácticas a estas problemáticas. Por otra parte, para Siliceo la capacitación debe tener como una de sus finalidades primordiales: el crecimiento de los trabajadores desde una perspectiva laboral y personal, ya sea para obtener mejores puestos de trabajo mediante la promoción o para que durante su proceso de jubilación cuente con los elementos necesarios para planificar esta nueva etapa de su vida.

La postura de Rodríguez Valencia (2002) con respecto a los objetivos de la capacitación se encaminan a lograr que el personal se acople a su puesto de trabajo, puntualizando además que la capacitación tendrá también como objetivo mejorar el ambiente laboral o clima organizacional, dado que capacitar a los trabajadores es un factor determinante para crear entornos de trabajo más provechosos sustentados en las interacciones personales establecidas durante los cursos de capacitación.

Ahora bien, dada la importancia de la capacitación es imprescindible que sus objetivos busquen desarrollar en el individuo la optimización y/o modificación de los siguientes aspectos:

- **Transmisión de información:** distribuir información, entre los integrantes del proceso de capacitación entrenados, como un cuerpo de conocimientos genéricos sobre el trabajo, la empresa, sus productos y servicios, su organización y políticas.
- **Desarrollo de habilidades:** aquellas habilidades y conocimientos directamente relacionados con el desarrollo del cargo actual o de posibles ocupaciones futuras. Se trata de una capacitación orientada directamente al trabajo.
- **Desarrollo o modificación de actitudes:** se enfoca al cambio de actitudes negativas por actitudes más favorables entre los trabajadores, aumento de la motivación, desarrollo de la sensibilidad del personal en cuanto a los sentimientos y reacciones de otras personas.
- **Desarrollo del nivel conceptual:** el entrenamiento puede ser llevado a cabo para desarrollar entre los trabajadores un alto nivel de abstracción y facilitar la aplicación de conceptos en la práctica administrativa o para elevar el nivel de generalización y así puedan pensar en términos globales y amplios (Instituto Nacional del Emprendedor, 2017, párr. 9).

Por consiguiente, para estos autores la capacitación debe encauzarse a las características del puesto de trabajo y a sus funciones inherentes, por lo que un diagnóstico previo es fundamental para su adecuado diseño e implementación. Por ello, el proceso de capacitación no sólo se centra en dotar al empleado de conocimientos, destrezas y habilidades, debe buscar su desarrollo personal y su crecimiento laboral, pero sobre todo lograr un cambio actitudinal del mismo, para propiciar entornos más agradables y por ende más productivos, lo que repercute directamente en su compromiso hacia la organización.

### 1.1.3. Tipología

Aunque existen diferentes posturas en lo concerniente a los tipos de capacitación, es aceptado que ésta puede clasificarse de manera inicial en dos grandes rubros: la capacitación **para** y **en** el trabajo, mismas que se detallan a continuación:

- **Capacitación para el trabajo.** Es la dirigida por un profesor, a jóvenes en formación académica, impartida por instituciones educativas públicas o privadas, con el propósito de que los alumnos acumulen conocimientos teóricos impartidos en base a [sic] programas educacionales de carácter general. El resultado de la formación, se mide en función del contenido del aprendizaje y por el resultado de los exámenes que presenta el educando, lo que le permite obtener una calificación y grado académico.
- **Capacitación en el trabajo.** Es la formación y actualización permanente que proporcionan las empresas a sus trabajadores con base en los requerimientos detectados por nivel de ocupación. La finalidad es la de desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes en el personal para mejorar su desempeño en la organización. El aprendizaje lo lleva a cabo un instructor o en su caso el supervisor del propio centro de trabajo y los resultados obtenidos se valoran con respecto al desempeño del trabajador en su actividad laboral, así como en la productividad y calidad de la empresa (STPS, 2017).

La capacitación para el trabajo se enfoca primordialmente a la formación del individuo para que adquiera los conocimientos y las competencias necesarias para incorporarse al mercado laboral y la capacitación en el trabajo busca que los empleados de una organización perfeccionen y/o actualicen sus conocimientos para elevar la calidad de su trabajo en el puesto para el que fue contratado.

Para la STPS, existen otras variables que complementan estos dos grandes tipos de capacitación, que buscan una visión más global e integradora de este proceso, donde el individuo se instruya no sólo para mejorar su desempeño laboral sino también para su crecimiento personal:

- **Educación Formal para Adultos**, que es el esfuerzo llevado a cabo para apoyar al personal en su desarrollo, orientado hacia la educación escolarizada.
- **Integración de la Personalidad**, son las actividades organizadas o eventos que mejoran las actitudes del personal hacia sí mismos y sus grupos de trabajo.
- **Actividades Recreativas y Culturales**, son actitudes de esparcimiento necesario, que favorecen la integración del trabajador con el grupo laboral y su familia, así mismo le desarrollan la sensibilidad y la creación intelectual y artística (STPS, 2017).

En concordancia con la clasificación anterior, Córdova (citado por Garza, Abreu & Garza, 2009, p. 223) indica que la capacitación puede dividirse en cuatro categorías a las que denomina *capacitación para el trabajo, de pre-ingreso, de inducción y promocional*, que a continuación se desglosan:

- **Capacitación para el trabajo.** Va dirigida al trabajador que va a desempeñar una nueva función ya sea por ser de nuevo ingreso o por haber sido promovido o reubicado dentro de la misma organización.
- **Capacitación de pre ingreso.** Esta capacitación se hace generalmente con fines de selección. Se centra en otorgar al nuevo personal los conocimientos necesarios y desarrollarle las habilidades y destrezas necesarias para el desempeño de las actividades del puesto.
- **Inducción.** Constituye el conjunto de actividades que informa al trabajador sobre la organización, planes y programas para acelerar su integración al puesto.
- **Capacitación promocional.** Constituye las acciones capacitacionales que otorgan al trabajador la oportunidad de alcanzar puestos de mayor nivel de autoridad y remuneración.

Por otro lado, Strauss & Sayles (1994) exponen otra tipología de la capacitación laboral, la *capacitación en clase*, la *capacitación en el servicio* y la *combinación* de ambas. Al hablar de la capacitación en clase, estos autores indican que se caracteriza por retomar los modelos educativos tradicionales y se orienta completamente a las exigencias de la propia organización; en el caso de la capacitación en servicio destacan la participación de los mismos empleados para

capacitar a sus compañeros durante sus jornadas laborales, ya que se desarrolla *in situ* y se basa en la experiencia de los trabajadores con mayor antigüedad en la organización; y finalmente, explican que existe una modalidad donde ambas se combinan, es decir, la capacitación formal impartida en un aula de clase con las prácticas realizadas en el lugar de trabajo del empleado, a fin de darle mayor realismo a la misma.

La capacitación también puede ser clasificada por la forma en que ésta es impartida, es decir, por su *formalidad e informalidad*. En el primer caso, la capacitación es proporcionada directamente por la organización, y se sustenta en un programa planificado previamente; en el segundo caso, el trabajador adquiere los conocimientos de sus propios compañeros de trabajo, quienes se convierten en guías del equipo dada su experiencia en el puesto.

Cada una de estas tipologías enuncian la importancia de la capacitación como un proceso para la mejora continua del trabajador, pero también constituye una oportunidad para ascender en la organización, al tener la posibilidad de conseguir mayores conocimientos para obtener un mejor puesto de trabajo. Lo anterior posibilita también en el personal el desarrollo de valores y actitudes que influyen positivamente en su vida cotidiana, al asumir con mayor responsabilidad las nuevas cargas de trabajo y enfrentar efectivamente los problemas que su entorno laboral y personal le plantea.

#### **1.1.4. Importancia de la capacitación en las organizaciones**

Hoy en día, cuando se habla de una organización, cualquiera que sea su tipo, siempre se pondera a los recursos humanos como la base sobre la cual se sostienen cada una de sus actividades. Lo anterior genera que la selección de personal se vuelva un punto de vital importancia para que las empresas e instituciones fortalezcan sus operaciones básicas y su capacidad de innovación.

Pero la contratación de personal deriva en que éste debe ser capacitado de manera constante, ya que en la medida en que obtengan mayores conocimientos y conozcan a profundidad a la organización y sus procesos, ya sean productivos, de servicios u otros, harán posible “a la empresa y al empleado a adoptar e implantar nuevos sistemas, generar mayor productividad y estabilidad” (Pancardo, Ruiz & Ramírez, 2011). La importancia de la capacitación radica principalmente en el dinamismo impuesto por los mercados de consumo, cuyas constantes demandas de productos y servicios son cada vez más sofisticados imponen a las organizaciones la necesidad de contar con personal calificado para instrumentar las acciones que les permitan afrontar exitosamente los cambios apremiados por este tipo de entornos dinámicos.

De manera categórica, Pancardo, Ruiz & Ramírez (2011) afirman que la capacitación es el único medio que tienen las organizaciones para abatir la ignorancia y la obsolescencia, al encauzar cada uno de los esfuerzos institucionales para que el trabajador aprenda las técnicas y los métodos más actuales que propicien su eficiencia laboral y valore la importancia del trabajo en equipo, de la participación dinámica de cada uno de los miembros en la vida de la organización así como el papel que desempeñan en la mejora continua de los procesos productivos.

Más aún, la capacitación posibilita la identificación del trabajador con los objetivos y metas de la organización, incrementa su sentido de compromiso y los motiva para colaborar activamente en las acciones que conlleven a una mayor productividad o al óptimo desarrollo de los servicios que oferta a sus clientes, cuestiones que no podrían alcanzarse si el personal no cuenta con las calificaciones adecuadas y el conocimiento de las innovaciones o tecnologías que la modernidad produce en sus áreas de trabajo. Pero la capacitación influye también al trabajador en “su forma de actuar, de pensar y de ver el mundo... sobre sus actitudes, sobre sus predisposiciones hacia ciertos eventos o fenómenos, hacia las otras personas, hacia su trabajo y hacia su organización” (González &

Tarragó, 2008), de tal manera que se sentirá seguro de su capacidad para realizar el trabajo que le ha sido encomendado, lo que redituará además en mayores niveles de satisfacción laboral.

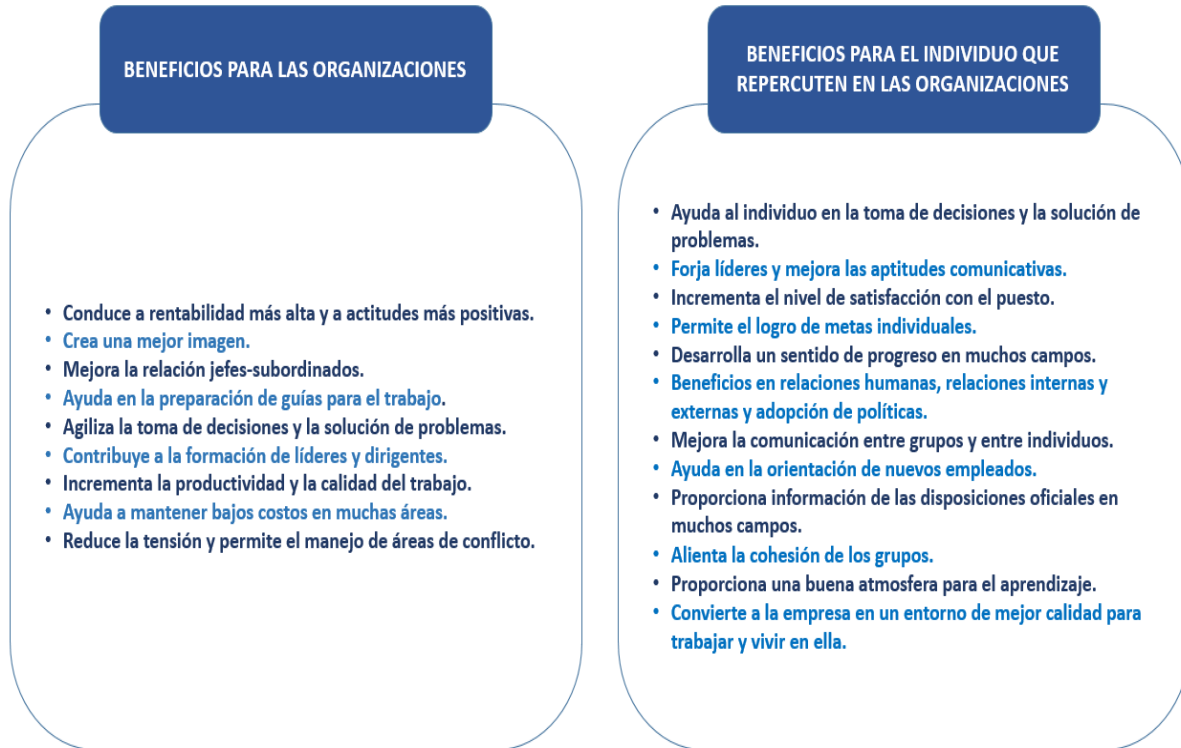
Esta posición es planteada también por Garza, Abreu & Garza (2009), quienes afirman que “las organizaciones en general deben dar las bases para que sus colaboradores tengan la preparación necesaria y especializada que les permitan enfrentarse en las mejores condiciones a sus tareas diarias. Y para esto no existe mejor medio que la capacitación”.

Por todo ello, la importancia de la capacitación redunda en tres aspectos básicos: en primera instancia, permite que la organización incremente su productividad promoviendo el logro de los objetivos institucionales; otorga a los trabajadores la posibilidad de mejorar su desempeño laboral al proporcionarle los conocimientos necesarios para optimizar su actividad laboral, además de motivarlos para crecer laboral y personalmente y finalmente ayuda a la organización a establecer ambientes de trabajo propicios, donde el trabajo en equipo, la comunicación entre sus miembros independientemente de su nivel jerárquico y los objetivos comunes hagan posible la consecución de las metas institucionales.

En lo referente a los beneficios de la capacitación para las organizaciones, Tessin (1978) indica que éstos serán obtenidos tanto por la organización como por los trabajadores, como se muestra en la Figura 1:



**Fig. 1. Beneficios de la capacitación para la organización y los trabajadores**



**Fuente: Elaborado por la autora con base en Tessin (1978)**

En ocasiones, la capacitación es vista por los responsables de las organizaciones como un gasto innecesario que no reditúa beneficios inmediatos, dejando de lado que su trascendencia para mejorar el desempeño del trabajador y del clima organizacional. Sin embargo, su aplicación a todos los niveles “constituye una de las mejores inversiones en recursos humanos y una de las principales fuentes de bienestar para el personal y la organización” (Pancardo, Ruiz & Ramírez, 2011), al brindarles, tanto a las empresas como a sus trabajadores, la posibilidad de mejorar cada uno de sus productos y servicios, con lo que su competitividad en los mercados será claramente incrementada y se reflejará en la obtención de mayores rendimientos económicos.

Por todo lo anterior, la capacitación debe visualizarse como la fuente por excelencia para que la organización y sus empleados obtengan múltiples ventajas,

convirtiéndose en una inversión que a largo plazo les redividirá múltiples beneficios al permitir al personal mejorar su trabajo cotidiano, hacer suyos los objetivos institucionales y, sobre todo, mejorar los procesos productivos, que en última instancia es la meta que toda empresa, organización o institución busca para posicionarse en el mercado y en las sociedades de una forma competitiva y dinámica, tal y como lo señalan Pancardo, Ruiz & Ramírez (2011) al afirmar que “los programas de capacitación fortalecen la satisfacción del cliente, contribuyen al desarrollo organizacional, e impactan positivamente en los resultados financieros”.

## 1.2. El proceso de capacitación

Una vez establecida la importancia de la capacitación para las organizaciones, es necesario analizar cuáles son los elementos que integran el proceso de capacitación. Es indudable que su implementación debe realizarse con base en una planeación cuidadosa y sistemática que garantice su efectividad, por lo que determinar la problemática que deberá resolver, sus beneficios para el individuo y la organización, los costos que implica su aplicación, las formas de evaluar su eficacia, entre otros aspectos, son factores que deberán examinarse cuidadosamente.

Martínez & Martínez (2009) señalan que los planes de capacitación pueden realizarse desde dos perspectivas: la *planificación coyuntural* y la *planificación estratégica*. La primera, se enfoca a resolver problemas inmediatos relativos al desempeño de los trabajadores o sobre el clima organizacional. La segunda, se refiere a una capacitación a largo plazo, donde se visualizan requerimientos y/o necesidades a futuro de la organización. Este tipo de capacitación está vinculada con las expectativas de la institución y con los nuevos requerimientos que cada puesto de trabajo plantea.

Para la STPS (2017) el proceso de capacitación debe entenderse como una serie de actividades encaminadas a diseñar instrumentos técnicos y acciones específicas para lograr el cumplimiento de los objetivos institucionales. Este organismo gubernamental propone cinco etapas para su diseño e implementación: *Análisis situacional; Detección de necesidades; Plan y programas de capacitación; Operación de las acciones de capacitación y Evaluación y seguimiento de la Capacitación.*

En el punto de *Análisis situacional*, la STPS (2017) asevera que para diseñar un programa de capacitación es necesario conocer a profundidad los objetivos, metas y funciones de la organización, las características del personal que la integra, sus planes y proyectos sustantivos, los recursos materiales, financieros y tecnológicos con los que cuenta para desarrollar su capacidad productiva así como las particularidades de cada uno de los puesto establecidos en su estructura organizacional, entre otros aspectos. En lo concerniente a la *Detección de necesidades*, menciona que la capacitación debe basarse en situaciones reales de la organización, para que ésta sea realmente significativa y deberá considerar las dificultades a las que se enfrentan los trabajadores, las áreas prioritarias de atención, las carencias de conocimientos y habilidades del personal así como los cambios externos que afectan el trabajo cotidiano, de tal manera que al identificar fehacientemente las necesidades de capacitación se tendrá un conocimiento profundo de contexto organizacional, para evaluar riesgos y oportunidades, costos y beneficios, entre otros aspectos.

En la etapa denominada *Plan y programas de capacitación*, la STPS puntualiza la importancia de consensuar con todas las áreas involucradas los objetivos y metas perseguidos para lograr beneficios para la empresa y el empleado. Aquí también se establecerán los “niveles de ocupación; número de trabajadores por ocupación; período de tiempo en que estará en vigor; eventos a desarrollar (objetivo, contenidos temáticos, duración e instructor responsable); operación de las acciones de capacitación; evaluación y seguimiento de la capacitación” (STPS,

2017). La *Operación de las acciones de capacitación* implica la implementación del programa en sí dentro de la organización. En este punto se definirá si la capacitación se efectuará de manera grupal o individual, las modalidades de utilización durante la instrucción (cursos, seminarios, conferencias, talleres, pláticas, etcétera), la forma en que se seleccionará a los trabajadores que serán capacitados así como todos los elementos logísticos que implican este tipo de programas.

Finalmente, durante la *Evaluación y seguimiento de la capacitación* será necesario desarrollar herramientas que permitan valorar si los objetivos planteados al inicio fueron alcanzados, ya sea de manera total o parcial, lo que a la larga proporcionará a la organización los elementos necesarios para corregir errores o deficiencias, retroalimentar al programa y precisar si las acciones de capacitación emprendidas están contribuyendo a la consecución de las metas organizacionales.

Para Pancardo, Ruiz & Ramírez (2011) la implementación de un programa de capacitación institucional debe realizarse en cuatro fases: *Planeación; Organización; Operación y Evaluación*, cuya aplicación sistemática hará posible conocer las necesidades de la organización, diseñar el plan de capacitación de acuerdo con los objetivos y metas institucionales, basado en los perfiles de puesto de su plantilla laboral, formar instructores competentes en las temáticas propuestas así como implementar métodos de evaluación para determinar si los trabajadores adquirieron los conocimientos necesarios para mejorar sus labores cotidianas.

Por otra parte, Garza, Abreu & Garza (2009) establecen tres etapas del proceso de capacitación, a las que denomina *Análisis de necesidades, Diseño de programas de capacitación y Seguimiento*. En la primera etapa, debe justificarse por qué es necesario capacitar al personal, analizar las tareas inherentes a cada puesto, los problemas observados así como las carencias que limitan su adecuado desempeño. En la segunda etapa se desarrollará el programa de capacitación, y

tendrá como base el estudio de necesidades realizado previamente, en donde se organizarán los objetivos del o los cursos, contenidos temáticos, duración, requisitos que deberán cumplir los participantes, costos, infraestructura requerida, modalidades de instrucción, etcétera. La etapa de seguimiento contempla la evaluación del programa y de los participantes para determinar su funcionalidad así como los factores que afectan su eficacia.

En concordancia con lo establecido por estos autores, Chiavenato (2007) define cuatro elementos del proceso capacitador: *Diagnóstico de las necesidades de capacitación; Desarrollo de planes y programas; Impartición o ejecución de la capacitación y Determinación del proceso de evaluación de los resultados*. Este autor destaca además la importancia de los recursos didácticos como herramientas para el aprendizaje y especifica que el análisis, la planeación, la ejecución y la evaluación son las líneas cardinales sobre las cuales cualquier institución u organismo deberá sustentar sus programas de capacitación.

Por otra parte, López Morín (2005) denomina a este proceso como *Administración de la capacitación* y establece ocho fases para su diseño y ejecución:

- Identificación y definición de las necesidades de capacitación.
- Detección de las necesidades encubiertas.
- Fijación de objetivos a partir de las necesidades.
- Elaboración de un plan de capacitación.
- Elaboración de programas:
  - Redacción de objetivos de los cursos en términos conductuales.
  - Contenidos.
  - Métodos.
  - Materiales.
- Organización de los eventos de Capacitación.
- Evaluación del Plan y de los programas, así como de la realización y resultados obtenidos.
- Seguimiento (p. [1-2]).

Las fases propuestas por esta autora implican el conocimiento del contexto organizacional, la identificación de las limitaciones o deficiencias del personal, las acciones programadas que darán solución a las problemáticas detectadas así como las formas de evaluación que será necesario implementar para validar su funcionalidad.

La divergencia de posiciones sobre el proceso de capacitación es evidente, por lo que para efectos de esta investigación se considerarán tres etapas básicas: *Detección de necesidades de capacitación*; *Diseño e implementación de los programas de capacitación* y *Evaluación del programa de capacitación*, bajo la premisa que cada una de ellas comprende diferentes procesos cuya articulación dan sustento y viabilidad al proceso de capacitación, mismas que serán detalladas más adelante.

### **1.2.1. Detección de necesidades de capacitación**

Por definición, la capacitación debe responder a las necesidades de la propia organización para hacer más eficientes sus procesos productivos. Las inversiones económicas, de tiempo y de recursos humanos deben redundar en beneficio para la empresa o institución que la está implementado. En este sentido, Castillo (2012) afirma que los programas de capacitación deben dar solución a problemas reales, producidos por cambios en las políticas, estructuras y procedimientos de la organización, modificación de las funciones de los puestos de trabajo, vacantes, afectaciones de la productividad, innovaciones tecnológicas, establecimiento de estándares de calidad o por la promoción y/o jubilación de los empleados.

Es por ello que la identificación de las necesidades de capacitación se consideran como el punto de partida del proceso de capacitación, ya que en la medida en que sean adecuadamente detectadas y examinadas será posible establecer objetivos vinculados con el contexto organizacional, planificar el costo-beneficio de su

implementación, determinar los factores que afectan el desempeño de los trabajadores así como delimitar sus alcances y beneficios.

Las necesidades de capacitación (NC) son definidas por Castillo (2012, p. 39) como “las carencias o deficiencias que posee un trabajador... para ejecutar en forma satisfactoria las tareas y responsabilidades que le corresponden en la organización, así como las limitaciones o situaciones que se dan en la propia organización [y] afectan el desempeño”. Para esta autora, las NC están presentes tanto en la organización como en los trabajadores y por lo tanto su estudio debe encaminarse al reconocimiento las necesidades *manifiestas*, entendidas como aquellas cuya identificación no requiere sondeos minuciosos y son observables de manera directa por todos los miembros de la organización en su práctica cotidiana y las *encubiertas*, que a diferencia de la anterior sólo pueden ser determinadas mediante la realización de investigaciones formales.

Por su parte Siliceo (2008) indica que las NC son “aquellos temas, conocimientos o habilidades que deben ser aprendidos, desarrollados o modificados para mejorar la calidad del trabajo y la preparación integral del individuo en tanto colaborador [sic] en una organización” (pp. 100-101) y conllevan una temporalidad fluctuante, ya que este tipo de necesidades variará de manera constante como una forma natural de responder a los cambios de la sociedad y los individuos.

En concordancia con esta definición se encuentra la planteada por Blake (1999), quien precisa que una NC puede entenderse como “la carencia de los conocimientos, habilidades y/o actitudes necesarios para el desempeño adecuado” (p. 22) y establece múltiples factores que las producen, como la falta de motivación y liderazgo, insatisfacción salarial, poco o nulo compromiso institucional, entre otros aspectos.

A su vez, para Reza (1995) el diagnóstico de las NC tiene la finalidad de recabar información para el diseño de estrategias y la toma de decisiones, contraponiendo

la situación ideal *versus* la situación idónea de la organización, y mediante un análisis comparativo determinar la problemática que la capacitación habrá de resolver.

Una adecuada detección de las NC contribuye al ahorro de recursos, sobre todo económicos, ya que diseñar e implementar un programa de capacitación es un proceso costoso que involucra movilización de personal, adquisición de insumos, preparación logística y sobre todo inversión de tiempo. En este sentido Chiavenato (2007) indica que la detección de este tipo de necesidades debe realizarse mediante el análisis de tres niveles organizacionales, como se muestra en la Figura 2:

**Fig. 2. Niveles de detección de las necesidades de capacitación**



Fuente: Elaborada por la autora con base Chiavenato (2007, p. 390).



La correcta detección de las NC permite planear adecuadamente el programa de capacitación, hacer más efectiva la utilización de los recursos humanos y financieros de la organización, evaluar correctamente cuáles son las necesidades de capacitación que realmente son requeridas, establecer planes de acción y estándares de los puestos de trabajo así como conocer a quienes será impartida esta enseñanza: los empleados de la organización, lo cual es expresado por González & Tarragó (2008) al afirmar que “definir el tipo de capacitación idóneo: capacitación teórica, práctica, técnica, específica, psicológica, etcétera” es importante y necesaria para la organización.

Las NC pueden ser analizadas de diferente manera, pero es imprescindible que se visualicen como una manifestación de las necesidades de la organización misma. Por ello, Blake (1999) propone cuatro modalidades para detectar las NC:

- **A partir de los proyectos que tiene la organización.**

En esta modalidad son los proyectos mismos de la organización los que marcan la pauta para la definición de las NC, ya que en la medida en que se implementen nuevos planes de trabajo será necesario que los empleados cuenten con los conocimientos necesarios para llevarlos a cabo.

- **La revisión de los desvíos en los resultados.**

La consecución de los objetivos organizacionales es la base para la existencia de cualquier empresa o institución. Sin resultados es imposible su supervivencia en el entorno en el que se desenvuelven, por ello, si los resultados son negativos o “desviados” es necesario que se realicen las acciones necesarias para encauzarlos nuevamente, y la capacitación es una de las más importantes.

- **La alineación con otros proyectos de desarrollo de los recursos humanos.**

En este punto la capacitación se interrelaciona con el crecimiento personal del trabajador, ya que en la medida en que se identifique con los valores de la organización y a la vez reciba de ésta la oportunidad de progresar de manera integral, establecerá mayores compromisos con su trabajo.

- **Las encuestas de necesidad.**

Aquí se consideran las acciones formales de la organización para conocer de sus trabajadores cuáles son las necesidades de capacitación que éstos piensan deben ser consideradas a futuro. Estas encuestas son más formales y pueden ser aplicadas de manera periódica.

No existe una forma única para detectar las necesidades de capacitación, pero es innegable que su identificación es la base sobre la cual se sustenta el programa de capacitación, para estar en posibilidad de establecer objetivos racionales y de utilidad para la organización, dado que éste debe resolver o dar soluciones a sus problemáticas particulares.

González, Tarragó y Blake coinciden en dos aspectos primordiales: las NC son eminentemente humanas (del trabajador) y están sujetas a los objetivos de una organización (la empresa, institución y organismo que lo contrata), por lo que la finalidad de su identificación debe equilibrarse para que ambos actores se vean beneficiados en el proceso.

Es por ello que la adecuada detección de las NC debe sostenerse en actividades puntuales y cuidadosas, donde confluyan las ópticas de los trabajadores y las organizaciones para que los primeros puedan realizar de manera adecuada sus funciones y las segundas alcancen sus objetivos institucionales o productivos.

### 1.2.2. Diseño e implementación de los programas de capacitación

Una vez identificadas las necesidades de capacitación de una organización, se hace necesario establecer un programa que dé respuesta a la problemática planteada, el cual deberá coadyuvar para que la entidad que lo planifica integre a su personal en equipos de trabajo, de respuesta a problemas concretos que afectan la productividad de la organización, fomente los valores y la identidad institucional y, sobre todo, prepare a los trabajadores para que desempeñen de manera óptima las tareas que les exigen sus puestos laborales.

El diseño e implementación de un programa de capacitación ha sido conceptualizado por Reza (1995) como:

El conjunto de estrategias a seguir, para la satisfacción de dichas necesidades y que involucra la confección de objetivos; el diseño de contenidos; la selección de medios y modos para operar los procesos de formación del personal; la priorización de actividades genéricas para todo el personal de la empresa y específicas para los empleados de un área en particular y que se estima a corto, mediano y largo plazo; y, la asignación de partidas presupuestales, con relación directa a la prioridad y a la necesidad de capacitación (p. 33).

Para González & Tarragó (2008), durante el diseño del programa de capacitación “se han de determinar con claridad cuáles materias son las más necesarias para el personal de la organización y establecer cuidadosamente los contenidos, según el tipo de organización, de personal y las distintas tareas que realiza” y destaca además, que los contenidos abordados deberán ser consensuados con miembros de la organización de todos los niveles, para que pasen de ser un simple proceso de adiestramiento y se conviertan en elementos de enseñanza que posibiliten el cambio y el crecimiento de los trabajadores.

Por otra parte, García (2011) determina que el diseño e implementación de un programa de capacitación debe realizarse en cinco fases: *Establecimiento de los objetivos; Estructuración de contenidos; Diseño de actividades de instrucción;*

## *Selección de recursos didácticos y Diseño de un programa o curso de capacitación.*

En la fase denominada *Establecimiento de los objetivos*, este autor indica que el responsable de diseñar el programa de capacitación deberá establecer los propósitos generales de esta actividad de acuerdo con las metas de la organización, es decir, qué es lo que ésta espera de sus trabajadores una vez hayan concluido y aprobado los cursos así como los conocimientos y habilidades específicas que el participante adquirirá para incrementar su efectividad así como los cambios actitudinales esperados para mejorar el clima organizacional, según sea el caso. Una vez definidos los objetivos, se estará en posibilidad de desarrollar los planes, seleccionar las metodologías apropiadas y adecuarlos en función de los recursos disponibles o presupuesto” (García, 2011).

La *Estructuración de contenidos* implica en primera instancia analizar las funciones inherentes al puesto, los manuales de procedimiento y las políticas organizacionales, las tecnologías utilizadas así como “cualquier requisito establecido en el desempeño del trabajador para dotarlos de los conocimientos necesarios, o desarrollarles las habilidades requeridas para desempeñar las labores de su puesto y/o prepararlos para mejores puestos o promociones” (García, 2011). Es por ello que los contenidos abordados deben vincularse estrechamente con las necesidades de capacitación y con los objetivos de aprendizaje, de tal manera que proporcionen información sobre la organización y doten al participante de los conocimientos y habilidades (generales o específicas) que le permitan mejorar sus actividades laborales en su puesto actual o para solicitar a futuro alguna promoción, así como posibilitar la modificación de conductas y/o actitudes de los trabajadores para fomentar el compromiso institucional y motivarlos para mejorar sus relaciones con otros miembros de la organización.

Durante el *Diseño de actividades de instrucción* y la *Selección de recursos didácticos* será necesario definir los modelos pedagógicos y las técnicas didácticas necesarias para su impartición así como el desarrollo de materiales de apoyo y actividades sistemáticas que permitan la consecución de los objetivos del programa, “buscando desarrollar las habilidades pretendidas como parte del aprendizaje y por último se tiene que considerar también la evaluación [que] podrá incluir todo el proceso de gestión llevado a cabo para poder impartir la capacitación” (García, 2011).

Para el *Diseño de un programa o curso de capacitación* es imprescindible la participación de los directivos de la organización, quienes serán los responsables de validar tanto los objetivos como los contenidos y técnicas instruccionales, ya que sus aportaciones harán posible relacionar lo que la institución espera del programa de capacitación con lo que está diseñado por los especialistas. En esta fase García (2011) indica como acciones prioritarias “definir y establecer el objetivo general del curso, desarrollar un plan general, delimitar objetivos específicos para cada sesión, determinar la metodología o técnicas didácticas, desarrollar las unidades, temas y subtemas que comprenderá el curso y determinar los requerimientos de recursos”.

Dentro del diseño e implementación de un programa de capacitación es imprescindible determinar cuáles serán los recursos necesarios para alcanzar los objetivos planteados, por lo que Castillo (2012) propone que se consideren como básicos los que se enuncian a continuación:

**Materiales didácticos.** Son los recursos que van desde el material para la organización de los cursos, como listas de asistencia, etiquetas, credenciales, el material de oficina como son los plumones, hojas, rotafolio e incluso los manuales, casos y ejercicios para los eventos.

**Equipo y lugar para la capacitación.** Las aulas deben ser funcionales, es decir, deben tener las dimensiones adecuadas con base en el número de participantes, conexiones de energía, el equipo necesario, distribución y mobiliario adecuado (pp. 50-51).

Este tipo de actividad debe considerar además aspectos como la motivación de los participantes, ya que su adecuada disposición es fundamental para el éxito o fracaso de un programa de capacitación, ya que si éstos no se ven motivados o no son apropiadamente informados sobre los beneficios que obtendrán con su asistencia influirá negativamente en desempeño esperado. Como complemento a lo expuesto anteriormente, Siliceo (2008) indica que durante el diseño de un programa de capacitación es preciso establecer lineamientos generales que garanticen su objetividad y funcionamiento, como se muestran en la Figura 3:

**Fig. 3. Lineamientos generales para el diseño de un programa de capacitación**



**Fuente: Elaborada por la autora.**

Otro aspecto que deber ser considerado en esta parte del proceso de capacitación es el papel que cumplirá el instructor, quien tiene bajo su responsabilidad el desarrollar en los participantes del programa los conocimientos, las habilidades, las aptitudes y las destrezas necesarias para ejecutar de manera eficiente su trabajo, por lo que debe poseer una serie de características que posibiliten su adecuado desempeño frente al grupo, para lo

cual deberá dominar los temas impartidos así como aplicar adecuadamente las técnicas didácticas planeadas con anterioridad.

En vista de lo expuesto anteriormente, puede afirmarse que el diseño e implementación de los programas de capacitación es un proceso sistemático, organizado y dinámico, cuyos elementos abarcan la definición de objetivos con base en las necesidades de capacitación previamente identificadas que derivarán en la selección de contenidos, modelos pedagógicos y técnicas de enseñanza para asegurar el aprendizaje de los participantes, todo ello desde una perspectiva activa que involucre a los miembros de la organización.

### **1.2.3. Evaluación del programa de capacitación**

La evaluación es uno de los procesos más trascendentes del proceso de capacitación, dado que permite discernir si el programa está funcionando correctamente y garantiza su continuidad dentro de la organización; además, sirve también para retroalimentar a los responsables del programa en aras de la mejora continua.

En este sentido, Vaughn (2006) señala que “la evaluación no es un fin en sí misma, sino un vehículo para el avance”, lo que la convierte en el medio más eficaz para saber si los objetivos de aprendizaje han sido alcanzados o es necesario modificarlos para adaptarlos a las nuevas exigencias de los mercados y las sociedades. La evaluación en las actividades de capacitación ha sido definida por Garza, Abreu & Garza (2009) como:

El proceso de obtener y medir toda la evidencia acerca de los efectos del entrenamiento y de los procesos tales como identificar necesidades o fijación de objetivos. Esta recolección sistemática y análisis de la información es necesaria para tomar decisiones efectivas relacionadas con la selección, adopción, diseño, modificación y valor de un programa de capacitación. La pregunta acerca de qué evaluar es crucial para la estrategia de evaluación, su

respuesta dependerá del tipo de programa de capacitación, de la organización y de los propósitos de la evaluación (p. 220).

Es por ello que la evaluación en la capacitación debe poseer propósitos claros y expresados de forma explícita para estar en posibilidad de comparar las metas planteadas originalmente con los resultados obtenidos con la capacitación. Como complemento a la definición formulada por este autor se encuentra la enunciada por Guiñazú (2004, p. 110), quien especifica que la evaluación en la capacitación

Consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado a la capacitación desde su inicio, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad mejorándola progresivamente

Para esta autora, la evaluación es una herramienta auxiliar de la capacitación y debe considerar cinco puntos principales, los cuales se muestran en la Figura 7:

**Fig. 4. Objetivos de la evaluación en el proceso de capacitación**

<b>CORRECTIVO</b>	Mejora la acción de la capacitación
<b>VERIFICADOR</b>	Saber en qué medida han sido alcanzados los objetivos preestablecidos (seguimiento del plan de capacitación)
<b>FORMATIVO</b>	Generar oportunidad de aprendizaje para los que participan de la misma
<b>ECONÓMICO</b>	Medir la rentabilidad de la acción
<b>SOCIOLÓGICO</b>	Medir los cambios producidos en el entorno (impacto de la acción estratégica)

**Fuente: Elaborado por la autora con base en Guiñazú, 2004, p. 110**



Vaughn (2006) indica también que la evaluación del proceso de capacitación debe realizarse en dos etapas: la primera de ellas, relacionada con la planificación del programa, donde el responsable de la capacitación exponga *a priori* por qué y cuáles serán los elementos del programa susceptibles de evaluarse, lo cual se encuentra relacionado con sus costos de operación, tiempo invertido en su implementación o su visibilidad hacia el exterior de la organización. La segunda etapa, planteada por este autor está enfocada a los procesos inherentes a su implementación y busca saber si los participantes de los cursos de capacitación adquirieron los conocimientos necesarios para mejorar en sus puestos de trabajo, de tal manera que la recopilación de datos les permita corregir el rumbo o en su defecto señalar ante las autoridades correspondientes que los objetivos planteados de manera inicial han sido cumplidos.

Aunque la evaluación es el momento más adecuado para valorar el impacto de los programas de capacitación, es común que las organizaciones no la apliquen de manera recurrente, ya sea por falta de tiempo o por carecer de los medios y el personal para llevarla a cabo. Sin embargo, para González & Tarragó (2008) la evaluación debe enfocarse primeramente en los participantes, quienes “regresan generalmente con una actitud cambiada... desean y se esfuerzan para conseguir el cambio” y deberán aplicar los conocimientos y las habilidades adquiridos en sus labores cotidianas, ya que la organización ha implementado el programa precisamente para eso, para mejorar la productividad o la calidad de sus servicios. Esta autora enfatiza además “que cualquier actividad de formación/capacitación queda incompleta si no se cumple con esta fase, porque es imposible constatar en forma fidedigna sus resultados si no se observa cuidadosamente el quehacer y el comportamiento de los capacitados en la organización”.

Ahora bien, para Vaughn (2006) la evaluación de un programa de capacitación debe contemplar los siguientes aspectos:

- Comienza con la evaluación de la formación y el desarrollo.
- Reconoce la complejidad con la que los capacitados aprenden y demuestran ese aprendizaje.
- Se basa en objetivos y metas de formación claras y explícitas.
- Considera los resultados, pero también las experiencias que conducen a ellos.
- Opera de manera continua desde antes hasta bastante después de la formación.
- Implica a representantes de toda la organización.
- Comienza con la razón por la cual se requiere la formación y se enfoca en las cuestiones que la organización y sus trabajadores realmente valoran.
- Es parte de un conjunto más amplio de condiciones que promueven el cambio.
- Proporciona un medio eficaz para que los formadores garanticen que han cumplido con sus obligaciones para con la organización y los capacitados (p. 216).

Lo anterior implica que el aprendizaje de los participantes del programa de capacitación es una responsabilidad de la organización y la evaluación es una forma de llevar a cabo esa exigencia. Por consiguiente, deberá ser realizada por los diseñadores del programa, pero además será necesario involucrar agentes externos que le den validez y credibilidad, aunado a que la mejora de los procesos de la organización son la mejor medida para conocer si la capacitación está siendo útil o es necesario regresar al momento de la planificación para corregir los errores o fallas que se estén presentando. La capacitación sin evaluación implica grandes riesgos, ya que sin ella los responsables del programa carecerían de elementos para reconocer las fallas tanto de los cursos impartidos y los efectos positivos o negativos derivados de su aplicación serían desconocidos, lo que significaría “entregar al azar o a la arbitrariedad todo el proceso” (Guiñazú, 2004, p. 110).

Lo dicho hasta este momento supone que la evaluación dentro del proceso de capacitación posibilita a la organización determinar si lo que se enseña en los cursos está relacionado con su realidad, si el participante modifica hábitos y costumbres negativas o aplica los nuevos conocimientos en su puesto de trabajo, si los contenidos necesitan ser actualizados y, sobre todo, si los miembros de la

organización se han cohesionado para resolver de manera conjunta las problemáticas que la aquejan.

### **1.3. Aspectos teóricos en el marco legal de la capacitación en México**

Los nuevos modelos económicos imperantes en la época actual impulsan a los gobiernos de todas las naciones a establecer políticas laborales donde la capacitación adquiere especial relevancia, ya que “una fuerza laboral bien capacitada es clave para proporcionar a las empresas nacionales una ventaja competitiva, y a los trabajadores un mayor nivel de habilidades para adaptarse a los acelerados cambios del mercado” (Reynoso, 2007, p. 167).

Hasta este punto se ha analizado la importancia de la capacitación como una forma de instrucción para incrementar los conocimientos y modificar actitudes de los miembros de una organización hacer más eficientes los procesos productivos y por ende incrementar la productividad; sin embargo, la capacitación no puede comprenderse a cabalidad sin el estudio de los aspectos jurídicos y legales que la sustentan, ya que al estar inmersa en los ámbitos económicos, políticos y sociales de los países se ha hecho necesario que los Estados regulen a través de una serie de disposiciones legales la relación establecida entre las organizaciones y los trabajadores, a fin de proteger el derecho de los individuos de contar con un empleo digno que garantice su subsistencia.

Es evidente que la capacitación debe concebirse como una de las bases para garantizar al individuo el ingreso a las fuentes de trabajo y su permanencia en las mismas, o en su defecto para facultarlos en caso de que deseen cambiar de empleo o puedan conseguir uno nuevo si son despedidos. Las innovaciones tecnológicas y los procesos globalizadores son determinantes para que la capacitación sea visualizada como una inversión a largo plazo para los individuos, las empresas y las naciones, ya que contar con una fuerza laboral preparada hará

posible que las economías sean realmente competitivas a nivel mundial, lo que derivará en el crecimiento y bienestar social de sus ciudadanos.

Por lo anterior, en los siguientes apartados se realizará una breve descripción sobre el origen de las pautas legales que sustentan la capacitación en México así como el marco jurídico que en la actualidad regulan los procesos de capacitación en el país.

### **1.3.1. Antecedentes**

La capacitación ha estado presente en todas las épocas de la historia humana, desde tiempos antiguos los aprendices ingresaban a los talleres para ejercitarse en algún oficio que les permitiera subsistir, pero sobre todo, para adquirir las destrezas y habilidades necesarias para insertarse en los mercados laborales.

Las relaciones laborales como son entendidas hoy en día son producto de las sociedades occidentales capitalistas, donde los dueños de la riqueza y las organizaciones sindicales se confrontaban para defender sus intereses de clase. Para Reza (1999, p. 33) la historia de las relaciones laborales ha tenido tres grandes hitos: la Revolución Industrial, el inicio del derecho del trabajo, la intervención del Estado y la teoría y práctica del derecho del trabajo, cuyas características se observan en la Figura 5:

**Fig. 5. Acontecimientos históricos que aceleraron la regulación de las relaciones laborales**



Fuente: Elaborado por la autora con base en Reza (1999).

En México, los orígenes de la capacitación se remontan a la educación para el trabajo que los indígenas recibían en el Tepochcalli y el Calmecac, “comúnmente conocidos como centros de entrenamiento de los jóvenes de la ciudad en las artes militares, la religión y la disciplina, y que también desempeñaron el papel de capacitar o adiestrar a los jóvenes en el trabajo” (Reynoso, 2007, p. 168).

Estas formas de aprendizaje de los oficios es observada también en la época colonial de México, ya que como lo señala Reynoso (2007) los jóvenes aprendices se ponían bajo la tutela de un maestro, quien les proporcionada comida, alojamiento y enseñanza a cambio de su trabajo por un determinado tiempo, recibiendo paga por su trabajo una vez que dominaban los secretos del oficio y se convertían en oficiales.

Este sistema de aprendices perduró hasta mediados del siglo XIX, cuando los avances tecnológicos exigieron a las empresas la contratación de mano de obra calificada y que “tuviesen los conocimientos y habilidades necesarias para los nuevos procesos productivos, cada vez más complejos” (Reynoso, 2007, p. 169).

En la época Porfirista, dominada por un sistema de producción basado en la explotación agrícola, las condiciones laborales de los trabajadores eran sumamente precarias, donde las “jornadas laborales eran de por lo menos 14 horas diarias y los salarios muy bajos; hombres, mujeres y niños eran sometidos a condiciones infrahumanas” (Reynoso, 2007, p. 169). Esta situación derivó en el movimiento armado de 1910, que buscaba entre otros aspectos mejorar la vida de los trabajadores y defender sus derechos como clase social.

Es con Francisco I. Madero que en el año de 1911 se decretó la creación del Departamento del Trabajo en la Secretaría de Fomento, Colonización e Industria, para dar respuesta a los conflictos laborales que aquejaban a la sociedad mexicana de la época y que constituye el antecedente directo de la Secretaría del

Trabajo y Previsión Social tal y como es conocida hoy en día, y que tiene bajo su responsabilidad la coordinación de la capacitación en el país.

Otro antecedente de la capacitación en México se encuentra en la decisión de Venustiano Carranza de incorporar a este Departamento a la Secretaría de Gobernación, donde se elaboró el primer proyecto de ley sobre el contrato de trabajo, mismo que posteriormente se vio reflejado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, promulgada por este presidente en el año de 1917 (Reynoso, 2007, p. 169), cuyo Artículo 123 decretó el derecho de los trabajadores de laborar jornadas máximas de ocho horas, recibir indemnizaciones en caso de despido injustificado, la libertad de asociación y de huelga así como diversas normativas sobre seguridad social.

A partir de ese momento comenzó a manifestarse la necesidad de establecer una legislación para regular los asuntos relacionados con los temas laborales, pero es hasta el año de 1928 cuando Emilio Portes Gil elabora una iniciativa de ley denominada *Código de Trabajo* para dar respuesta a las demandas que la sociedad planteaba sobre esa materia. Este documento recibió numerosas críticas de sus detractores, quienes argumentaban su contraposición al Artículo 123 constitucional, al restringir el derecho de los trabajadores para emplazar a huelga así como para organizarse sindicalmente.

El 18 de agosto de 1931, después de superar muchas polémicas, se promulga la primera Ley Federal del Trabajo, donde se establece en uno de sus apartados “la obligación de las empresas de tener aprendices con el propósito de garantizar la demanda de personal calificado” (Rodríguez & Ramírez, citados por López Morín, 2005, p. [3]). Esta ley “reguló prácticamente todos los aspectos principales del derecho del trabajo: los individuales, los colectivos, los administrativos y los procesales” (Marquet, 2014, p. 265), la cual estuvo vigente hasta el año de 1970 en que fue derogada.

Pero es hasta el 9 de enero de 1978 cuando se modifica el Artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y se establece que las empresas tienen la obligación de brindar capacitación a sus empleados, lo que motivaría la modificación de la Ley Federal del Trabajo, donde se señala

El derecho constitucional que todo trabajador tiene para que le sea proporcionada por su patrón la capacitación en su trabajo, que le permitiera elevar su nivel de vida y productividad, conforme a los planes y programas ya formulados por el patrón, de común acuerdo con el sindicato o con los trabajadores, y debidamente aprobados por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (Reynoso, 2007, p. 171).

La nueva Ley Federal del Trabajo fue promulgada el 1º de abril de 1970 a través del Diario Oficial, entrando en vigor a partir del 1º de mayo de ese mismo año, incluyendo “instituciones y principios de previsión social como: el trabajo de las mujeres y de los menores, las normas de seguridad e higiene; *de capacitación*; de riesgos de trabajo, y los derechos habitacionales de los trabajadores” (Marquet, 2014, p. 269), la cual continúa vigente, con algunas modificaciones realizadas en el año de 2012.

### **1.3.2. Marco legal y entidades involucradas**

El marco legal donde se enmarca la capacitación en México es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley Federal del Trabajo y la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, las cuales en su conjunto sustentan jurídicamente las acciones que sobre el tenor se llevan a cabo en el país, ya sea en el sector público o privado.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala la importancia de la capacitación en diferentes apartados:



- Como un medio para alcanzar la igualdad de oportunidades para los pueblos indígenas al “garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, **la capacitación productiva** y la educación media superior y superior” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2017, Artículo 2, Apartado B, Fracción II).
- Como una forma de reinserción social, al señalar como obligación del Estado organizar un sistema penitenciario “sobre la base del respeto a los derechos humanos, del trabajo, **la capacitación para el mismo**, la educación, la salud y el deporte como medios para lograr la reinserción del sentenciado a la sociedad y procurar que no vuelva a delinquir” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2017, Artículo 18).

Pero es en el Artículo 123 donde se establece la obligatoriedad de las empresas e instituciones de carácter público o privado para proporcionar capacitación sus empleados:

Las empresas, cualquiera que sea su actividad, estarán obligadas a proporcionar a sus trabajadores, capacitación o adiestramiento para el trabajo. La ley reglamentaria determinará los sistemas, métodos y procedimientos conforme a los cuales los patrones deberán cumplir con dicha obligación (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 123, Apartado, Fracción XIII).

Estos preceptos constitucionales se reflejarán en la Ley Federal del Trabajo (LFT), que en su carácter de ley reglamentaria hará posible llevar a la práctica los mandatos legales que sobre la materia marca la Constitución Mexicana.

Este documento señala que la capacitación es un elemento fundamental para propiciar el trabajo digno de los ciudadanos mexicanos (LFT, 2017, Artículo 2) e indica posteriormente que es de interés social y por ende responsabilidad del Estado “promover y vigilar la capacitación, el adiestramiento, la formación para y

en el trabajo, la certificación de competencias laborales, la productividad y la calidad en el trabajo” (LFT, 2017, Artículo 3).

Por consiguiente, la LFT estipula en el Artículo 132, Fracción XV que es obligación de los patrones proporcionar capacitación y adiestramiento a los trabajadores, y para ello dedica el Artículo 153 para delimitar cómo se llevará a la práctica esta actividad. En este artículo se estipula que la capacitación es un medio para elevar el nivel de vida de los trabajadores y fortalecer su competencia laboral, por lo que los patrones deberán proporcionársela de manera obligatoria dentro de la misma empresa durante su jornada laboral y deberá ser impartida por instructores especializados y reconocidos como tales por la STPS.

Pero además se indica que la capacitación o adiestramiento tendrá por objeto la actualización de los conocimientos y habilidades de los trabajadores en sus áreas específicas de trabajo, informarlos sobre nuevas tecnologías, riesgos de seguridad e higiene, etcétera así como propiciar condiciones para mejorar su nivel educativo. Por otra parte, en este artículo se estipulan las obligaciones de los trabajadores que reciben capacitación: asistir puntualmente a los cursos y actividades inherentes, atender las indicaciones de los instructores o responsables de la capacitación y presentar los exámenes de evaluación que les sean requeridos para aprobar los cursos.

Se establecen también las condiciones que sustentarán la creación de las Comisiones Mixtas de Capacitación, Adiestramiento y Productividad, que tendrán como función principal coordinar los sistemas y programas de capacitación, las cuales serán formadas en empresas con más de cincuenta trabajadores e integradas por igual número de representantes de los trabajadores y los patrones, bajo la supervisión de la STPS.

En el caso de los instructores, se apunta que éstos deberán demostrar que cuentan con preparación profesional así como acreditar ante la STPS que poseen

los conocimientos sobre las ramas industriales o de servicios donde prestarán sus servicios. Al hablar de los programas y planes de capacitación, se ordena su constante actualización e incluir todos los puestos y niveles existentes en la empresa, determinándose además la necesidad de puntualizar las etapas de su impartición para que todos los trabajadores sean beneficiados, destacando que “deberán basarse en normas técnicas de competencia laboral, si las hubiere para los puestos de trabajo de que se trate” (LFT, 2017, Artículo 153-H, Fracción V).

Esta ley también prevé la conformación del Comité Nacional de Productividad, entre cuyas funciones destaca que tendrá bajo su responsabilidad “colaborar en la elaboración y actualización permanente del Catálogo Nacional de Ocupaciones... así como de las competencias laborales requeridas en las actividades correspondientes a las ramas industriales o de servicios” (LFT, 2017, Artículo 153-K, Fracción II), emitir recomendaciones sobre los planes y programas de capacitación, evaluar sus alcances así como expedir “normas técnicas de competencia laboral y, en su caso, los procedimientos para su evaluación, acreditación y certificación, respecto de aquellas actividades productivas en las que no exista una norma determinada” (LFT, 2017, Artículo 153-K, Fracción VII).

Por otra parte, se destaca que los contratos colectivos de trabajo deben consignar la obligación de los patrones de proporcionar capacitación a los trabajadores y los procedimientos que se implementarán para realizar esta tarea, además que establece la obligación de expedir constancias a los participantes de los programas de capacitación, las cuales deberán ser registradas ante la STPS.

La Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 29 de diciembre de 1976, establece las responsabilidades de la STPS en materia de capacitación, por lo que en su Artículo 40, Fracción VI le ordena

Promover el desarrollo de la capacitación y el adiestramiento en y para el trabajo, así como realizar investigaciones, prestar servicios de asesoría e

impartir cursos de capacitación que para incrementar la productividad en el trabajo requieran los sectores productivos del país, en coordinación con la Secretaría de Educación Pública (Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, 2017, Artículo 40, Fracción VI).

Estas leyes ponen de manifiesto que el Estado Mexicano, como responsable de regular las relaciones laborales, ve en la capacitación una forma de mejorar el nivel de vida de sus ciudadanos, al considerarla un derecho inalienable cuya adecuada aplicación hará posible el crecimiento de los individuos, de las empresas y organizaciones y de la sociedad mexicana en general.

Como se ha observado, la capacitación constituye una actividad de primordial importancia para cualquier tipo de organización o empresa ya sea que pertenezcan al sector productivo o al área de servicios, puesto que cada una de sus acciones está destinada a proporcionarle al trabajador los conocimientos y habilidades necesarios que le permitan realizar eficientemente sus labores, aunado a que constituye una obligación legal para los empleadores y es un derecho que los trabajadores poseen y se encuentra plasmado en la legislación respectiva.

En el caso de las bibliotecas, los procesos de capacitación se han convertido en un punto de especial importancia, dado que un alto porcentaje del personal que en ellas labora no cuenta con estudios profesionales en el área bibliotecológica, lo que conlleva la necesidad de preparar a estos cuadros para que los procesos donde intervienen o los servicios de información que proporcionan a las comunidades tengan verdadera utilidad.

Es innegable que en el trabajo bibliotecario siempre van a coexistir personal profesional y no profesional, por lo que los programas de capacitación que se proporcionan a los bibliotecarios empíricos deben estructurarse con base en estrategias que respondan fehacientemente a las problemáticas reales de las bibliotecas, donde en primera instancia se cumpla con una obligación legal

marcada en la legislación mexicana, pero sobre todo, haga posible que cada área, puesto o tema de interés para las bibliotecas pueda ser atendido por personal actualizado, comprometido y consciente de la importancia de su trabajo.

Es por ello que los procesos de capacitación en las bibliotecas se convierten en una de las bases donde se apoya al profesional de la Bibliotecología para incrementar la calidad de los productos y servicios que brinda a sus comunidades, aunado a que son también el punto de partida para la consolidación de una identidad institucional, que al final hará posible que este tipo de entidades consoliden su significación social, educativa y cultural.

#### **1.4. La capacitación en las bibliotecas mexicanas**

La disponibilidad de bibliotecarios profesionales ha representado para México una problemática constante, por lo que los orígenes de la capacitación bibliotecaria en el país se remontan a los albores del siglo XX, cuando la carencia de una escuela que formara bibliotecarios de carrera obligó a las autoridades responsables de las bibliotecas a impartir cursos que permitieran al personal empírico organizarlas y administrarlas.

Escalona (2002) refiere como una de las primeras experiencias en este rubro los cursos organizados en 1912 por Francisco Gamoneda y Ezequiel A. Chávez, iniciativa que posteriormente fue retomada por la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros, que en el año de 1916 organizó cursos de capacitación para la formación de nuevos cuadros de personal bibliotecario. Posteriormente, con la consolidación de las escuelas de bibliotecología en el país, se hizo necesario diferenciar el perfil del bibliotecólogo profesional con el del personal técnico de apoyo, dado que sus actividades y responsabilidades se encuentran en planos completamente diferentes. En este sentido, el Colegio Nacional de Bibliotecarios señala que la capacitación bibliotecaria debe entenderse como:

Las actividades desarrolladas dentro de una empresa en particular y no tienen reconocimiento obligatorio en ninguna otra empresa, por lo que cada empresa de común acuerdo con sus trabajadores fija sus propios criterios y requisitos y las constancias expedidas son válidas solamente en el seno de la empresa (Escalona, 2002, pp. 8-9).

Este concepto adquiere especial relevancia al determinar que la capacitación no sustituye bajo ninguna circunstancia la formación adquirida por los profesionales de la información en las instituciones de educación superior. Esta posición ya había sido planteada por Salas (1984), quien propone una clasificación de puestos en los sistemas bibliotecarios, con base en tres aspectos fundamentales: niveles de estudio, categorías de empleos y experiencia en puestos en un mismo nivel.

En la realidad, los sistemas bibliotecarios en México adolecen de una profunda carencia de bibliotecólogos profesionales, por lo que “encontramos a personas con primaria o secundaria, atendiendo los servicios de bibliotecas públicas, escolares y universitarias y a profesionistas de la sociología, pedagogía, historia, informáticos, etc. dirigiendo bibliotecas o coordinando sistemas de información” (Escalona, 2002, p. 5), lo que ocasiona que este tipo de entidades sean administradas o atendidas por personas con poca o nula preparación en el área bibliotecológica y con niveles educativos sumamente dispares, realidad que se contrapone con la premisa expresada por Hernández (2012, p. 15) quien señala que los recursos humanos de las bibliotecas son “un recurso clave del cual depende la operación adecuada de los medios con los que dispone una organización... quienes a través de su talento, trabajo, creatividad y esfuerzo pueden conducir a la organización hacia el éxito o el fracaso”.

Esta situación ha obligado a que el personal que trabaja en las bibliotecas se capacite para estar en posibilidad de desarrollar de manera óptima su trabajo, en ocasiones recibiendo esta capacitación de otros trabajadores o de manera formal por parte de las instituciones donde labora. Sin embargo, la disparidad existente entre las bibliotecas que cuentan con bibliotecólogos profesionales y las que no, los obliga a replantearse la forma en que se está preparando a estas personas, ya

que en muchas ocasiones son la imagen de las bibliotecas ante las comunidades a las que atienden.

Como lo señala Escalona (2002), la capacitación del personal no profesional plantea el problema sobre qué temas deberán abordarse en estos procesos, al no poder ser “generales ya que las actividades no profesionales son muy específicas, y sólo para apoyar las actividades profesionales que se refieran al tipo particular de unidades de información en la que se está laborando” (p. 11).

Por lo anterior, los cursos de capacitación en el ámbito bibliotecario deben encaminarse a formar personal de apoyo para actividades técnicas y administrativas, donde se brinde al participante las bases para la ejecución de tareas específicas, ya que como de manera contundente señala Escalona (2002, p. 11) “no se debe trasladar el conocimiento profesional al ámbito de la capacitación; antes bien habrá que defender las plazas para profesionales y hacer conciencia en las autoridades respectivas sobre la actividad profesional que realiza el bibliotecólogo”.

#### **1.4.1. La capacitación del bibliotecario no profesional en México**

Como se señaló anteriormente, la presencia de personal no profesional en el área bibliotecológica en las bibliotecas mexicanas tiene una arraigada historia. Por lo general, se considera como bibliotecarios no profesionales a aquellos individuos que por haber recibido una instrucción técnica o por simplemente comenzar a laborar en una biblioteca son considerados como bibliotecarios, desempeñando diversas tareas y actividades operativas. Por otra parte, las tecnologías y los sistemas integrales de automatización de bibliotecas han hecho ineludible la necesidad de replantear cuáles son las actividades que los bibliotecarios no profesionales deben ejecutar.

En ocasiones, la escasez de bibliotecólogos no es la única causa que propicia la contratación de este tipo de personal, ya que las instituciones o las empresas que sostienen a las unidades de información prefieren contratar bibliotecarios no profesionales para pagar sueldos más bajos. Pero su valía no puede ser juzgada en términos tan tajantes, es innegable que para el buen funcionamiento de una biblioteca se necesita el trabajo de estos dos tipos de bibliotecarios, ya que el personal de apoyo es imprescindible para la realización de tareas que no demandan un alto perfil curricular profesional.

Sin embargo, para Escalona (2002) la capacitación del bibliotecario no profesional en México presenta una serie de problemas que no han sido resueltos de manera positiva, entre los que destaca la ausencia de una delimitación clara entre los temas que deben ser abordados en los procesos de capacitación del personal bibliotecario empírico, ya que en ocasiones las instituciones o las empresas privadas ofrecen cursos de corta duración que abordan temas tan complejos como la organización, el análisis documental o los servicios de información especializados, que son tratados de forma superficial pero dan a los participantes la idea de que al asistir a ellos ya cuentan con la preparación suficiente para desempeñar estas actividades en las bibliotecas o unidades de información.

Esta autora puntualiza además en otro aspecto de gran relevancia, relacionado con el desconocimiento del “marco jurídico en el que se debe proporcionar la capacitación y esto provoca que cualquier institución o persona se crea competente y con la preparación adecuada para llevarla a cabo” (Escalona, 2002, p. 8), lo que se contrapone a las disposiciones legales donde se señala que los cursos de capacitación deben estar avalados por la STPS y cuyos instructores deben contar también con la autorización de este organismo gubernamental para que las constancias expedidas tengan validez oficial.

Es por ello que la capacitación del bibliotecario no profesional debe centrarse más en la práctica que en la teoría. La adquisición de habilidades y aptitudes que



puedan aplicarse directamente a una actividad específica debe ser la línea rectora de los procesos de capacitación para este tipo de personal, quienes pueden convertirse en miembros de gran valía al desempeñar adecuadamente las funciones que les sean asignadas.

Esta capacitación orientada a las cuestiones prácticas hará posible mejorar sustancialmente los procesos y servicios de las bibliotecas como entornos organizacionales, pero deberán complementarse con habilidades de interacción, trabajo en equipo, toma de decisiones, etcétera, que en su conjunto beneficiarán su quehacer cotidiano.

Por otra parte, la capacitación del personal bibliotecario no profesional ofrece una oportunidad de liderazgo para los bibliotecólogos, quienes tendrán la responsabilidad de dotarlos de los conocimientos para mejorar en su trabajo y desarrollarse en el ámbito personal. De esta forma, podrán aportarles una visión integradora del trabajo bibliotecario, reconociendo su valor para la biblioteca y promoviendo su crecimiento continuo.

El desafío que implica la capacitación de los bibliotecarios no profesionales debe ser identificar así como fortalecer las habilidades y aptitudes que mejorarán su participación en la generación de productos o servicios bibliotecarios, para convertirlos en personal calificado, competente y enfocado en maximizar su rendimiento dentro de la biblioteca. Por ello, la cooperación en lugar de la competencia será esencial para delimitar las actividades del bibliotecólogo y del personal de apoyo. Sin tal compromiso, el riesgo de caer en un antagonismo donde sobrevivirá el “más apto” tendrá desastrosas consecuencias para las bibliotecas y sus comunidades.

Es evidente que contar con bibliotecarios no profesionales que apoyen el funcionamiento de las unidades de información es de vital importancia para estas organizaciones, ya que en sus manos se encuentran muchos de los servicios y

procesos que le dan vida. Por lo tanto, facilitar que éstos posean las competencias que les permitan llevar a cabo con calidad y eficiencia sus labores cotidianas se ha convertido en un punto de sumo interés para el diseño e implementación de procesos de capacitación acordes con las necesidades de las bibliotecas.

Esta perspectiva orientada a que el bibliotecario no profesional auxilie al profesional de la Bibliotecología en actividades prácticas que no demanden una preparación académica formal, puede apuntalarse positivamente en el enfoque de capacitación basado en competencias, donde se establecen *a priori* las actividades que el personal de apoyo de las bibliotecas deberá realizar y se estipulan mecanismos de evaluación que garantizan, mediante evidencias tangibles, que el personal ha desarrollado las habilidades para realizarlas de manera eficaz, cuyas características se analizarán en el siguiente capítulo.

# Capítulo 2

## Capacitación basada en competencias laborales

El dinamismo de las sociedades actuales ha creado un mundo cada vez más complejo que exige a los individuos una constante reflexión sobre su actuar personal, los resultados que pretende obtener en todos los ámbitos de su existencia y las acciones que deberá emprender para alcanzar sus metas y objetivos. Por ello, se ha convertido en un aspecto de gran relevancia su capacidad para aprender así como la adquisición de los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes para resolver las problemáticas que el devenir cotidiano le plantea, ya que en la medida que las obtenga su desarrollo personal, profesional y laboral podrá cimentar de mejor manera los proyectos de vida que previamente se haya trazado.

Ante esta situación, los individuos requieren cada vez más dominar una serie de competencias y destrezas perfectamente definidas para “adaptarse a un mundo caracterizado por el cambio, la complejidad y la interdependencia” (Proyecto DeSeCo, 2004, p. 6), que les permitan acoplarse a los constantes cambios tecnológicos, amoldarse a las nuevas formas de interrelación social así como asumir una actitud más participativa en las modernas formas de producción que la economía globalizada impone en esta época.

Pero las competencias no se adquieren exclusivamente en una escuela o participando en programas educativos formales, se desarrollan y se modifican a lo largo de la vida del individuo como resultado de su propia evolución o de los cambios que la sociedad le impone, ya que el pensamiento y la habilidad de

imaginar, reflexionar e innovar están presentes en todas las etapas de la vida de las personas. Es por ello que “las competencias se han convertido en la divisa global de las economías del siglo XXI... [y para que] mantengan su valor, deben desarrollarse continuamente” (OCDE, 2013, p. 10).

En este sentido, la capacitación laboral constituye una de las facetas donde el individuo puede sustentar su crecimiento personal, ya que es en el ámbito laboral donde transcurre gran parte de su vida, siendo este espacio donde muchos de sus proyectos, experiencias y acciones se consolidan para proporcionarle diversos satisfactores de carácter profesional y personal.

Dada la importancia de la capacitación para la persona en su contexto laboral, en el presente capítulo se analizará el modelo de capacitación basado en competencias laborales, cuyo impacto en las últimas décadas ha transformado la forma de concebir la enseñanza en las organizaciones, en todas las ramas productivas existentes en la actualidad.

## **2.1. Aproximación teórica al concepto de competencias**

El concepto de competencia se ha desarrollado desde las primeras décadas del siglo XX, principalmente en países como Inglaterra, Alemania y Estados Unidos, pero se popularizó en los años sesentas de ese mismo siglo al empezar a aplicarse en diversas disciplinas que estudian el comportamiento del individuo y su interacción social, especialmente en la psicología laboral y del trabajo.

El uso del concepto de competencia en la educación se ha relacionado con otras formas de aprendizaje, como son la integración entre la teoría y la práctica, el autoaprendizaje, el constructivismo social y la construcción del conocimiento (Mulder, Weigel & Collings, 2008). Por ello, el término competencia se relaciona íntimamente con las demandas sociales ante un hecho o fenómeno específico, es

decir, que el individuo tenga la capacidad de resolver diversas situaciones o problemas de manera eficaz, por lo que se ha utilizado también en áreas como la lingüística, la sociología, la psicología y la administración.

Para la Secretaría de Educación Pública de México (2017, párr. 2), una competencia “permite identificar, seleccionar, coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico”, cuyo horizonte tiene como base una perspectiva holística e integradora en permanente desarrollo, que variarán dependiendo del contexto donde sea aplicada y requerirán en todo momento una reflexión crítica del individuo. De igual modo, González Maura (citado por Toribio, 2010) apunta que las competencias conciernen a la articulación entre:

el *saber* (conocimiento), *hacer* (procedimiento) y el *querer* (interés y motivación)... [las cuales] con ayuda de la enseñanza, estimulan las capacidades (objetivo) y desarrollan los aprendizajes (demostración del logro de competencia en términos de criterios de evaluación). La *competencia* es, por tanto, el *desempeño de capacidad* (p. 38).

Le Boterf (citado por Rodríguez Moreno, 2006, p. 54) define a la competencia como “una construcción a partir de una combinación de recursos (conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes) y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño”, es decir, la competencia no puede visualizarse únicamente como las habilidades para ejercer adecuadamente una actividad, incluye además el análisis de las virtudes y creencias que le confieran significado y valor para el individuo, a fin de que pueda vincularlo a sus prácticas sociales y a su propia vida. Esta visión es retomada por Perrenoud (citado por Ojeda & Hernández, 2012), quien las conceptualiza como “el conjunto de aptitudes, habilidades, capacidades, destrezas y conocimientos que tienen la finalidad de movilizarse en una misma dirección para hacer o intervenir en un asunto determinado” (p. 173).

El Proyecto DeSeCo (2004, p. 3) indica que una competencia “es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizandorecursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular” y al igual que en la definición enunciada por la Secretaría de Educación Pública señala que las competencias son múltiples y polisistémicas, cuya aplicabilidad estará determinada por las propias necesidades del individuo ya sea en su vida personal, académica, laboral o social, lo cual no implica que éste debe “aprender” una larga lista de competencias, sino más bien hacer suyas las que sean más significativas en su propia realidad.

Las competencias, al involucrar las características de un individuo que hacen posible un comportamiento efectivo ante situaciones determinadas, entrañan conocimientos, destrezas, valores, hábitos y motivos que tendrá que acompañarse de acciones concretas para resolver diversos problemas, porque de no ser “puestas en acción” serían únicamente un cúmulo de buenas intenciones, dado que la posesión de capacidades no es sinónimo de ser competente. Es por ello que al hablar de competencias, deben visualizarse como una serie de formas de comportamiento o líneas de pensamiento aplicables en diversas circunstancias, cuya trascendencia a lo largo del tiempo está vinculada con su aceptación por una o más colectividades, es decir, la competencia exige un “saber actuar” de forma sistemática y deliberada (Dirube, 2004; Tejada & Navío, 1997).

Acorde con las definiciones anteriores, Argudín (2001) expresa que la competencia como concepto concierne a los conocimientos, habilidades y aptitudes que el individuo posee para realizar una tarea específica “puesto que todo proceso de ‘conocer’ se traduce en un ‘saber’, entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás” (p. [3]). Pero estos “repertorios de comportamiento”, como se ha denominado a las competencias, incluyen buenas prácticas que serán aplicables a la realidad del

individuo para aplicar “de forma integrada, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos” (Lévy-Leboyer, citado por Rodríguez Moreno, 2006, p. 56), los cuales podrán ser medidos con estándares mínimos de desempeño.

Otra característica de las competencias, como mencionan Monereo & Pozo (citados Toribio, 2010, p. 38) es que son “reales (fieles a la condición de la vida real) y relevantes (vinculados al quehacer vital y supervivencia)”, lo que las convierte en saberes de gran dinamismo que pueden ser aplicados en diversos escenarios. Para Martínez & Martínez, (2009), en las competencias influyen en serie de factores intrínsecos del individuo, como su capacidad de aprender, memorizar conceptos, realizar actividades donde intervengan sus facultades físicas, sensoriales y mentales, relacionarse con otras personas, conductas aprendidas y estado anímico, las cuales en su conjunto determinan su actuar positivo o negativo frente a una situación determinada.

**Fig. 6. Clasificación de las competencias con base en los factores de comportamiento**

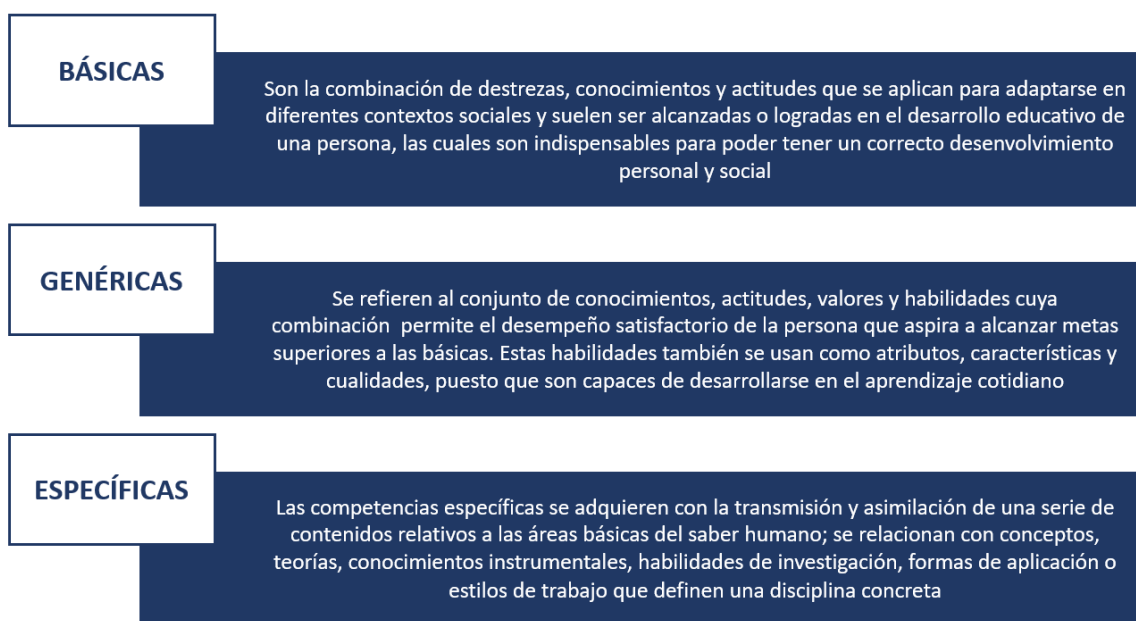


**Fuente: Elaborada por la autora con base en Martínez & Martínez (2009).**

Las diferentes acepciones de competencia expuestas anteriormente resaltan dos puntos básicos: el proceso y el resultado de aprendizaje, de tal manera que cuando se habla de competencias se busca que el individuo aprenda mediante un proceso educativo y adquiera las habilidades que le permitan formarse tanto en las aulas como en ambientes autónomos.

En lo concerniente a los tipos de competencias existentes, Alpizar (2008) señala que éstos se verán determinados por la disciplina o materia donde se estudien. Sin embargo, indica que por lo habitual se les clasifica en *Básicas*, *Genéricas* y *Específicas*:

**Fig. 7. Clasificación general de las competencias**



**Fuente:** Elaborada por la autora con base en Alpizar (2008).

Esta clasificación permite entender a las competencias como un planteamiento de formación escolarizada o formal (básicas) que confluyen con las genéricas aprendidas en ambientes tan diversos como el aula, la familia, el trabajo para finalmente enfocarse al desarrollo de competencias específicas, todo ello desde una visión plural y polifuncional. Es por ello que las competencias “se aprenden,



se construyen en el tiempo, no son algo dado, innato y estable. Tampoco son un patrimonio exclusivo de la escuela, hay algunas que atañe promover a otros agentes e instituciones sociales” (Moreno, 2012, p. 6), por lo que un individuo competente tiene la capacidad de razonar sobre las respuestas y/o soluciones que puede asumir ante un determinado problema que se le presenta, al combinar sus conocimientos (saber) con acciones prontas (hacer) y puede comunicarlo de modo adecuado.

En síntesis, puede desprenderse que las competencias comprenden una combinación de conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y valores que se relacionan en un contexto o actividad determinada para la resolución de problemas y la toma de decisiones, que “conlleva saber y saber hacer, teoría y práctica, conocimiento y acción, reflexión y acción; esto representa un cambio en el enfoque del conocimiento: del saber qué al saber cómo” (Moreno, 2012, p. 6), convirtiéndolas en una posibilidad real que tiene el individuo de integrar sistemas de conocimiento y comportamiento para su vida profesional y laboral, donde la comprensión y la acción se entrelazan en un binomio inseparable que le da sentido y significado.

## **2.2. Surgimiento de la capacitación laboral por competencias**

A partir de la segunda mitad del siglo XX, los países industrializados comenzaron a estudiar diversas metodologías para hacer más eficiente el desempeño laboral de los trabajadores, al impulsar el acercamiento de “las instituciones de formación... al mundo de la empresa mediante el desarrollo de metodologías de análisis ocupacional para estudiar los puestos de trabajo” (Vargas, 2009, p. 14).

El concepto de competencia laboral fue utilizado por vez primera en el año de 1973 por David McClelland, quien afirmó que:

Para el éxito en la contratación de una persona, no era suficiente con el título que aportaba y el resultado de los tests psicológicos a los que se le sometía, sino el desempeño que tiene dependía más de las características propias de la persona y de sus competencias que de sus conocimientos, currículum, experiencia y habilidades (Zarazúa citado por Sandoval, Miguel & Montaña, 2008).

Al introducir el término de competencia como un factor que determinaría el rendimiento de los trabajadores en las empresas y las organizaciones, McClelland (citado por Sánchez, Marrero & Martínez, 2005) la define como “la característica esencial de la persona que es la causa de su rendimiento eficiente en el trabajo” y sugiere su estudio directamente en las áreas de trabajo, desvinculando el “deber ser” con el “ser”, es decir, comparando el rendimiento de los individuos en dos planos: el primero relacionado con los estándares deseables o considerados productivos y el segundo vinculado con aquellos comportamientos desarrollados en situaciones reales. Es así que la investigación de este autor en relación con las competencias laborales señala lo siguiente:

Pone el acento en las entrevistas, en la persona, para llegar a perfilar la “conducta situacional” de los que triunfan o fracasan. Describen los incidentes que llevaron a la eficiencia o a la ineficiencia. Luego, agrupan los elementos del comportamiento en “inventarios”, y elaboran los “cuadros de competencias”. Estos cuadros integran varias competencias que son descritas en estilo narrativo e incluyen los “indicadores de conducta” (McClelland, citado por Sánchez, Marrero & Martínez, 2005).

Otro autor de gran relevancia para el desarrollo del modelo de competencias laborales es Richard Boyatzis, quien impulsado por los cambios tecnológicos y las reformas económicas imperantes en la época así como las nuevas metodologías para la organización del trabajo, identifica un grupo de competencias básicas que deberán poseer los gerentes o directivos de cualquier tipo de empresa (gestión y acción por objetivos, liderazgo, gestión de recursos humanos, control de personal, conocimientos específicos) para garantizar tanto la productividad como la calidad de los productos o servicios (Díaz & Arancibia, 2011). Este autor propuso una definición explícita sobre el concepto de competencia: “las características de fondo

de un individuo que guarda una relación causal con el desempeño efectivo o superior en el puesto” (Boyatzis, citado por Mertens, 1996).

Para Mertens (1996) el modelo de gestión basado en la competencia laboral se consolida en los países industrializados durante la década de los ochenta del siglo XX, sobre todo en aquellos que tenían serios problemas para vincular el mercado de trabajo con los cuadros formados en las instituciones de educación superior. Los cambios producidos en la economía hizo necesario el replanteamiento de las formas y estrategias de trabajo, con miras a incrementar las ventajas competitivas de las empresas en las sociedades globalizadas.

Inglaterra, Alemania y Estados Unidos fueron los primeros países en adoptar el modelo de competencias para la capacitación de su planta productiva, a partir de la preocupación por elevar los niveles de producción de sus industrias, pero es hasta la década de los noventa cuando esta nueva forma de capacitación para el trabajo se consolida a nivel mundial y se establecen técnicas específicas para aplicarlas en los procesos inherentes a los recursos humanos de las organizaciones, con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de los trabajadores y modernizar los sectores productivos, todo ello en beneficio de las economías de las naciones.

Este modelo fue implementado paulatinamente por los gobiernos de diversos países con objeto de que los trabajadores tuvieran acceso a mejores oportunidades de formación y capacitación, al incorporar en sus políticas económicas diversos planes y programas (y por ende en instituciones que los ejecutarán) para asegurar en la medida de lo posible el acceso al empleo.

En México, la capacitación basada en el enfoque de competencias laborales fue implementándose de manera paulatina a partir del trabajo realizado de manera conjunta por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) con las organizaciones productivas, los sindicatos y

diversas instituciones de servicios, estableciéndose para el año de 1993 un proyecto de Educación Tecnológica y Modernización de la Capacitación para que los trabajadores fueran competitivos y eficientes en los mercados laborales actuales.

El Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral, (CONOCER) y la STPS se convierten en México en los organismos públicos responsables de normar la capacitación laboral basada en el enfoque de competencias y pretenden que los trabajadores del país logren adquirir los conocimientos y las habilidades que les permitan adaptarse a los nuevos contextos económicos y productivos mediante la creación de normas de certificación y competencia laboral.

Es por ello que CONOCER “surge como articulador de un esquema mediante el cual las personas pueden acceder a esquemas de capacitación continua con base en estándares fijados de manera consensuada por los sectores productivo, laboral y educativo” (Vargas, 2009, p. 52), teniendo entre sus principales aportaciones la conformación de una serie de comités responsables de la normalización de las competencias laborales en el país, las cuales fueron denominadas Normas técnicas de competencia laboral, cuya aplicabilidad y validez se extiende a todo el país, propiciando con ello la modernización de los programas de capacitación de una gran cantidad de empresas que participaron en sus proyectos.

Por consiguiente, las competencias laborales emergen de la evolución misma de los sistemas de producción modernos, de los nuevos perfiles que se exigen al trabajador ante el desarrollo de las tecnologías y los diferentes tipos de innovaciones en sus áreas laborales en aras de ser capaces de enfrentarse a los nuevos retos que las sociedades les demandan. Pero además exigen al individuo un mejor desempeño personal en sus puestos de trabajo, por lo que requiere de una formación integral donde se contemplen no sólo sus capacidades de resolver problemas y/o situaciones inmediatas, sino también poseer un conjunto de

habilidades que le permitan integrarse de manera armónica con la organización donde se encuentra inserto.

### **2.3. Concepto de competencias laborales**

Actualmente, la capacitación para el trabajo se analiza desde nuevos enfoques, donde el individuo y las necesidades del mercado se priorizan para dar lugar a programas realistas y flexibles que respondan fehacientemente a los requerimientos de las organizaciones. Es por ello que las competencias laborales encierran una posibilidad real de interrelacionar los conocimientos, tradicionalmente obtenidos a través de la educación formal o escolarizada, con las habilidades requeridas en ambientes de trabajo específicos, lo que implica que el trabajador conozca lo que se espera de él así como el rol que desempeñará dentro de la organización.

Para lograr lo anterior, se ha hecho necesario definir qué son y cuál es el alcance de las competencias laborales, dado que entre los especialistas en la materia existen diversas posiciones y perspectivas al momento de conceptualizarlas. Una definición sobre competencias laborales es la expresada por Miranda (citado por Vargas, 2004, p. 11), quien las expone como:

Las actitudes, los conocimientos y las destrezas que permiten desarrollar exitosamente un conjunto integrado de funciones y tareas de acuerdo a [sic] criterios de desempeño considerados idóneos en el medio laboral. Se identifican en situaciones reales de trabajo y se las describe agrupando las tareas productivas en áreas de competencia (funciones más o menos permanentes), especificando para cada una de las tareas los criterios de realización a través de los cuales se puede evaluar su ejecución como competente.

Para este autor, las competencias laborales se integran por una serie de aspectos de índole técnicos, metodológicos y sociales enfocados a que el individuo domine tareas específicas, proponga soluciones ante las diferentes problemáticas que se

presentan en el área laboral y participe activamente en la organización del trabajo y la toma de decisiones, todos ellos atributos que les permitirán lograr un óptimo desempeño laboral.

Irigoin & Vargas (2002, p. 47) indican que las competencias laborales pueden considerarse como “la combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado. Más aún, se habla de un saber actuar movilizando todos los recursos”. En concordancia con esta definición, Ibarra (1999) señala que las competencias laborales son:

un instrumento de información que agiliza y mejora el funcionamiento del mercado de trabajo; mantiene y desarrolla las posibilidades ocupacionales de los individuos... y revalora las capacidades y competencia de los trabajadores, además de asegurar la calidad de su desempeño, al estar basado en estándares diseñados y reconocidos por la industria.

Estos autores coinciden en que este tipo de competencias han adquirido especial relevancia en el mundo laboral al establecer los conocimientos, habilidades y aptitudes que un trabajador debe poseer para ser contratado o mantenerse en un puesto determinado y ejecutar las tareas que le son asignadas de manera eficiente.

CONOCER (2000) declara que las competencias laborales se entienden como la “aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo” (p. 156), destacando el hecho de que este organismo incorpora en su definición la adopción de estándares de calidad que permitan evaluar la eficiencia de los trabajadores en su función laboral.

Por su parte Ducci (1997) señala que las competencias laborales pueden concebirse como “la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a

través de la instrucción, sino también mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo” (p. 20). Esta autora enfatiza también que existen diversas razones que subrayan la trascendencia de las competencias laborales: en primer término, porque interrelacionan el desarrollo económico de las naciones con los recursos humanos desde una perspectiva donde ambas partes deban ser beneficiadas; en segunda instancia, al proponer la vinculación entre la educación formal y los mercados de trabajo, de tal manera que los egresados de las instituciones educativas puedan insertarse rápidamente a las labores productivas y, finalmente, porque las competencias laborales son flexibles y se adaptan a las necesidades actuales del campo de trabajo, lo que les da la posibilidad de apoyar desde una perspectiva realista lo requerido en el mundo laboral actual.

Mertens (1996, p. 62), considerado otro de los especialistas más destacados en el área de la formación basada en competencias laborales, las conceptualiza como:

La capacidad *real* del individuo para dominar un conjunto de tareas que configuran la función en concreto. Los cambios tecnológicos y organizativos, así como la modernización de las condiciones de vida en el trabajo, nos obligan centrarnos más en las posibilidades del individuo, en su capacidad para movilizar y desarrollar esas posibilidades en situaciones de trabajo concretas y evolutivas.

La definición enunciada por este autor pone de manifiesto que las competencias laborales no son un cúmulo de enunciados sobre lo que se espera de un individuo en su ambiente de trabajo, más aún, requieren que los conocimientos, las habilidades, las destrezas y las aptitudes se conviertan en atributos interconectados en su psique para que pueda aplicarlos en contextos laborales específicos y que puedan ser identificables y evaluables de acuerdo con normas o estándares previamente establecidos. Otro concepto sobre competencias laborales es el aportado por Bunk (1994), quien indica que las competencias laborales son “los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión [y] resolver los problemas profesionales de forma autónoma y

flexible”, y requieren del análisis previo de la organización para que sean verdaderamente funcionales.

Spencer & Spencer (1993) apuntan que las competencias laborales son las cualidades inherentes de un individuo que están relacionadas con un estándar de desempeño predeterminado para un puesto de trabajo, es decir, son los comportamientos que exhiben los trabajadores dentro de un marco organizacional, donde confluyen normas, procesos e instrumentos para el desarrollo de las actividades laborales en una empresa o institución. Es por ello que las competencias laborales combinan las características de un puesto de trabajo con los atributos intrínsecos del individuo (experiencia, valores, actitudes, historias de vida, etcétera) que no pueden ser transmitidas en el ámbito escolarizado.

En lo concerniente a la aplicación de las competencias laborales, Rodríguez & Peñaranda (citados por Rodríguez & Posadas, 2007) señalan que éstas pueden ser aplicadas para la identificación y estandarización de áreas ocupacionales, elaboración de programas de capacitación así como para las actividades propias de la evaluación y la certificación, todo ello enmarcado en las características propias de la organización, para definir de manera estandarizada las funciones del personal así como el desempeño esperado de cada uno de los trabajadores.

Las competencias laborales se encuentran estrechamente vinculadas con la productividad y la eficiencia de los trabajadores, por lo que Parry (citado por Ojeda & Hernández, 2012) propone cuatro tipos de competencias laborales que garantizarán alcanzar niveles óptimos en estos rubros: competencias administrativas, competencias de comunicación, competencias para la formación de equipos de trabajo y competencias enfocadas a la solución de problemas. Cada una de éstas incluye una serie de pautas que hacen posible su comparación con estándares predefinidos que permitirán determinar en qué medida están siendo cumplidos por los miembros de la organización:



**Fig. 8. Pilares básicos en el desempeño de la organización de S. B. Parry**



**Fuente:** Elaborada por la autora con base en S. B. Parry (2012).

Es por ello que las competencias laborales deben interrelacionar la educación formal con las necesidades de las organizaciones, porque saber ejecutar una tarea determinada no garantiza la eficiencia en el trabajo, es necesario –y así lo señala Parry- que el individuo posea la capacidad de gestionar, comunicar, resolver y trabajar en equipo, cualidades que complementan los conocimientos y habilidades requeridos para el desarrollo de una tarea y/o actividad específica. En este sentido Gallart & Jacinto (1995) señalan que “la noción de competencia, tal como es usada en relación al mundo del trabajo, se sitúa a mitad de camino entre los saberes y las habilidades concretas; la competencia es inseparable de la acción, pero exige a la vez conocimiento”.

Existen múltiples clasificaciones de las competencias laborales, pero una de las más aceptadas dentro de la gestión de recursos humanos es la presentada por la *Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills* (SCANS, por sus siglas en inglés), la cual fue formulada por un grupo de expertos de las áreas de la educación, la administración y la psicología junto con sindicatos y empresas del sector productivo. Esta clasificación incluye ocho tipos de competencias, tres de ellas relativas a las habilidades personales del individuo (competencias básicas) y

cinco enfocadas a los entornos laborales (competencias transversales), formuladas de manera genérica para su aplicación en cualquier tipo de organización:

**Fig. 9. Clasificación de las competencias laborales**



**Fuente:** Elaborada por la autora con base en la clasificación propuesta por la Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS).

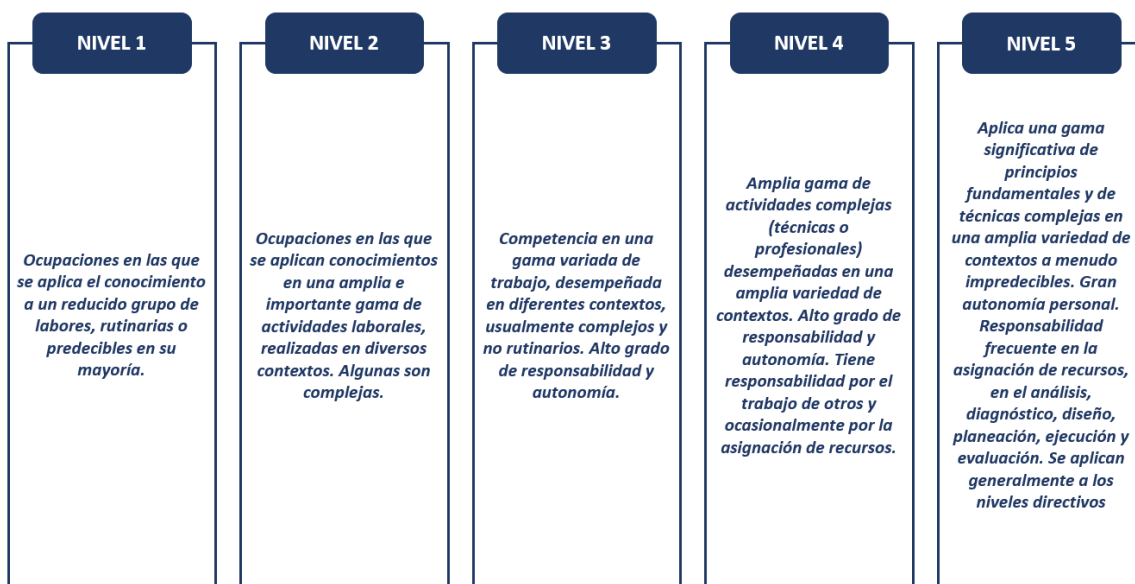
Las competencias básicas están relacionadas con los comportamientos y actitudes del individuo frente a las actividades de la propia organización, fortalecen los vínculos entre ambos y refuerzan una identidad común, ya que se fundamentan en los objetivos y metas del organismo. En lo concerniente a las competencias transversales, pueden entenderse como la capacidad de realizar exitosamente una actividad.

Por su parte Bunk (1994) elabora su propia clasificación de las competencias laborales y las enmarca en cuatro grandes rubros: *competencias técnicas*, *competencias metodológicas*, *competencias sociales* y *competencias participativas*. Al hablar de competencias técnicas, este autor indica que son

aquellas que requieren de un bagaje de conocimientos, destrezas y aptitudes; las metodológicas implican la habilidad del individuo para desarrollar procesos y procedimientos en diversas situaciones, por lo que son flexibles y dinámicas; las de índole social abarcan comportamientos individuales y valores como son la disposición para ejecutar tareas asignadas, capacidad de adaptarse a entornos cambiantes, toma de decisiones, trabajo en equipo, honradez, etcétera; las competencias participativas se enfocan más hacia la capacidad de coordinar grupos de trabajo, decisión, liderazgo y responsabilidad.

Otro aspecto de gran trascendencia al hablar de competencias laborales es la posibilidad que brindan para elaborar “mapas de las ocupaciones”, que permiten identificar las áreas de trabajo y realizar calificaciones de las mismas, lo que constituye la base para la selección, capacitación y promoción escalafonaria del personal de una organización. Para Vargas (1997), los cinco niveles de competencias laborales son:

**Fig. 10. Niveles de competencias laborales**



**Fuente: Elaborada por la autora con base en Vargas (1997).**

La especificación de estos niveles permite fijar las competencias laborales propias de cada puesto y determinar su grado de complejidad, y en el caso específico de la capacitación posibilita que este tipo de programas se organicen de forma modular, “de manera que varias competencias organizadas en unidades previamente estudiadas y reconocidas, pueden certificarse una a una, al ritmo del trabajador y considerando no solo lo que aprende en procesos formativos sino lo que deriva de su propia experiencia y de su autoaprendizaje” (Vargas, 1997).

Por lo anterior, se concluye que las competencias laborales enuncian las capacidades que deben poseer los individuos para desempeñarse en una función productiva, donde confluyen los intereses personales de los trabajadores (cognoscitivos, afectivos, sociales) con los objetivos de una empresa u organización. En el marco de la capacitación, el concepto de competencia laboral adquiere especial relevancia desde el momento en que sobre él descansa una base institucional para la calificación y certificación del desempeño de los trabajadores, lo que constituye un punto focal para el óptimo funcionamiento de cualquier organización productiva y de servicios, dado que el trabajador aprende desde una perspectiva significativa, donde se integran armoniosamente la teoría y la práctica para dar soluciones a los nuevos requerimientos que plantean los mercados y las sociedades actuales.

#### **2.4. Diseño de un programa de capacitación laboral por competencias**

Dado que la principal característica de un programa de capacitación basado en competencias laborales es su orientación a la práctica, su diseño deberá sustentarse en las necesidades reales de la organización donde será implementado así como en la determinación de las competencias genéricas y específicas requeridas para cada actividad laboral.

Es por ello que este tipo de programas inicia con el estudio de la organización donde va a ser aplicado. Alles (2006) indica que para la selección de las competencias es necesario basarse en primera instancia en el conocimiento de su misión, visión y valores, las que en su conjunto determinan la razón de ser o el propósito de la organización, sus proyectos a futuro, sus objetivos así como los valores que sustentan el quehacer de sus miembros. De esta forma, se garantiza que el programa estará respaldado por los responsables de la organización así como la existencia de un marco de referencia general que oriente las decisiones que se tomarán durante su diseño.

Para Vargas (2004), este tipo de programas debe implementarse en cuatro fases: la *identificación* de competencias, la *normalización* de competencias, la *formación* basada en competencias y la *certificación* de competencias.

La identificación de competencias es entendida como el “proceso de análisis cualitativo del trabajo que se lleva a cabo con el propósito de establecer los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión que el trabajador moviliza para desempeñar efectivamente una función laboral” (Vargas, Casanova & Montanaro, 2001, p. 36). Por lo general, se realiza dentro del propio ambiente de trabajo, lo que conlleva la necesidad de que los trabajadores participen en este proceso. Sin embargo, existen diversas metodologías que permiten la identificación de las competencias laborales en una organización, como son el análisis funcional (visión integradora de la competencia, resultados + competencias clave) o el método DACUM (Desarrollo de un Currículum, por sus siglas en inglés, que trabaja con la perspectiva de las competencias como lista de tareas).

La normalización de competencias, expuestas como “un proceso de interacción y acuerdo entre diferentes agentes, usualmente empresas, trabajadores e instituciones públicas, con el propósito de establecer un estándar sobre las competencias que son representativas de una determinada ocupación o área

ocupacional” (Vargas, Casanova & Montanaro, 2001, p. 37), que son empleadas para que todos los actores del proceso (trabajadores, instructores, empresas u organizaciones, sindicatos, entidades educativas e instituciones públicas reguladoras) tengan un referente sobre qué se entiende en cada una de las competencias y cuál es su alcance, lo cual posibilita en última instancia la comparación para la evaluación, ya que los trabajadores tienen perfectamente definido qué es lo que se espera de ellos en su desempeño laboral.

Vargas, Casanova & Montanaro (2001, p. 38) indican que la formación basada en competencias “es el proceso de enseñanza/aprendizaje que facilita la transmisión de conocimientos y la generación de habilidades y destrezas, pero además desarrolla en el participante las capacidades para aplicarlos y movilizarlos en situaciones reales de trabajo”. En esta fase del proceso se preparan los contenidos del programa de capacitación, dirigidos a posibilitar el cumplimiento la norma previamente establecida y se definen las estrategias pedagógicas que posibilitarán al trabajador la adquisición de dichas competencias, los métodos de evaluación que serán aplicados.

En lo concerniente a la fase de certificación de las competencias, estos autores la definen como la evaluación realizada a los trabajadores para determinar si poseen o no las competencias relativas a su puesto de trabajo, que “implica una evaluación previa, usualmente en función de los requerimientos de la norma de competencia. La evaluación debe asegurar la transparencia, ser confiable, válida y consistente” (Vargas, Casanova & Montanaro, 2001, p. 39).

Otro aspecto que deberá ser contemplado en el momento de diseñar un programa de capacitación basado en competencias será el análisis de los puestos, tomando en consideración sus características específicas y el papel que juegan para el funcionamiento de la organización, considerado cuáles de ellas son las deseables o idóneas de las personas responsables de su ejecución. La elaboración de dicho análisis implica la identificación y jerarquización de los puestos de trabajo

analizados, y “en la mayoría de los casos, es suficiente incluir cuatro o cinco competencias genéricas en la descripción de un puesto de trabajo, las que luego se pueden desglosar en los comportamientos clave que se crean necesarios” (Martínez & Martínez, 2009, p. 27).

Para Mertens (2000), un programa de capacitación basado en competencias laborales deberá contemplar los siguientes puntos:

- Las competencias que los alumnos tendrán que cumplir son cuidadosamente identificadas, verificadas por expertos locales y de conocimiento público.
- Los criterios de evaluación son derivados del análisis de competencias, sus condiciones explícitamente especificadas y de conocimiento público.
- La instrucción se dirige al desarrollo de cada competencia y a una evaluación individual por cada competencia.
- La evaluación toma en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño de la competencia como principal fuente de evidencia.
- El progreso de los alumnos en el programa es a un ritmo que ellos determinan y según las competencias demostradas.
- La instrucción es individualizada al máximo posible.
- Las experiencias de aprendizaje son guiadas por una frecuente retroalimentación.
- El énfasis es puesto en el logro de resultados concretos.
- El ritmo de avance de la instrucción es individual y no de tiempo.
- La instrucción se hace con material didáctico que refleja situaciones de trabajo reales y experiencias en el trabajo.
- Los materiales didácticos de estudio son modulares, incluye una variedad de medios de comunicación, son flexibles en cuanto a materias obligadas y las opcionales.
- El programa en su totalidad es cuidadosamente planeado, y la evaluación sistemática es aplicada para mejorar continuamente el programa.
- Evitar la instrucción frecuente en grupos grandes.
- La enseñanza debe ser menos dirigida a exponer temas y más al proceso de aprendizaje de los individuos.
- Hechos, conceptos, principios y otro tipo de conocimiento deben ser parte integral de las tareas y funciones.
- Participación de los trabajadores-sindicato en la estrategia de capacitación desde la identificación de las competencias (p. 83).

La visualización de estos puntos hará posible que durante el diseño del programa se aprovechen las competencias existentes en los trabajadores y se desarrollen aquellas que aún no posean, dado que el aprendizaje de los participantes deberá subordinarse a una adquisición gradual de las competencias.

La planificación de la capacitación basada en competencias laborales conlleva una visión amplia, necesaria para establecer objetivos y metas a corto, mediano y largo plazo, de acuerdo con necesidades específicas de la organización, su contexto social y económico y los recursos presupuestales que se tengan disponibles. Esto hace necesario el establecimiento de un verdadero compromiso con las instancias correspondientes para que todos los elementos requeridos en el momento de diseñar el programa se encuentren disponibles, de tal manera que todo lo proyectado pueda llevarse a cabo de manera correcta.

El diseño de un programa de capacitación es un punto neurálgico de cualquier organización o empresa productiva, ya que a partir de éste los trabajadores podrán adquirir las competencias requeridas para la adecuada ejecución de sus labores, lo que hace necesario que durante este proceso se determine a quién estará dirigida, los contenidos que serán abordados, cuestiones logísticas relacionadas con los cursos o talleres que se impartirán (sede, duración, costos de los insumos o materiales que se utilizarán), perfil de los instructores, etcétera.

#### **2.4.1. Detección de necesidades**

La detección de las necesidades de capacitación requiere, en primera instancia, la realización de una descripción detallada de los puestos para determinar las funciones, actividades y responsabilidades de los trabajadores, su relación con otras áreas de la organización, las condiciones de trabajo imperantes, entre otros aspectos, con el objetivo de identificar las competencias genéricas y específicas exigidas por el trabajo mismo. En este sentido, Martínez & Martínez (2009) indican



también que un análisis de este tipo “es la clave para analizar las necesidades de capacitación del personal y diseñar las acciones formativas correspondientes” (p. 16).

Complementario a lo anterior, estos autores señalan que es fundamental considerar los factores externos que afectan el desempeño del personal, como son “la estructura funcional y jerárquica de la organización, las comunicaciones internas, los estilos de liderazgo, el clima organizacional y la tecnología” (Martínez & Martínez, 2009, p. 16), ya que de una u otra manera pueden influir negativamente en los procesos de la organización.

Dado que este análisis puede considerarse como la base para la implementación de este tipo de programas, la información recopilada se convierte en la base para identificar las necesidades de capacitación, por lo cual debe ser documentada exhaustivamente para que con base en ella se determinen las competencias laborales deseables para los puestos de trabajo.

Para Castillo (2012), existen diferentes métodos para la detección de las necesidades de capacitación, destacando el *prescriptivo* y el *participativo*. El primero, es responsabilidad del jefe del área de recursos humanos y/o de capacitación, quien desde una perspectiva unidireccional diseña y aplica instrumentos para conocer las problemáticas que afectan el desempeño de los trabajadores y elabora los programas que a su juicio podrán paliarlas. El método participativo involucra a todos los miembros de la organización (empleados, directivos, responsables de recursos humanos), quienes colaborarán de manera directa con el responsable del programa de capacitación para determinar los conocimientos, habilidades y aptitudes que les hace falta desarrollar para ser más eficientes en su trabajo.

En ambos métodos existen una serie de técnicas para la recopilación de la información requerida para detectar las necesidades de capacitación, destacando las que se describen a continuación:

- **Observación directa.** Esta técnica se basa en la observación de comportamientos y conductas de los trabajadores para compararlas con un perfil deseable previamente establecido, a fin de identificar las carencias o ausencias de conocimientos o habilidades que afectan su desempeño. La observación directa puede ser aplicada con individuos o de manera o grupal.
- **Entrevista.** En este caso el responsable del programa establece un diálogo directo con los trabajadores a los que interesa capacitar, donde se incluyen preguntas para obtener información específica sobre ciertos aspectos del puesto de trabajo. Esta modalidad se aplica en tres modalidades: entrevista abierta, cerrada y mixta.
- **Encuesta.** Mediante esta técnica el responsable del programa aplica cuestionarios diseñados *ex profeso* para recabar información sobre hechos concretos u opiniones de los trabajadores, y puede realizarse de manera presencial o a través de medios impresos o electrónicos. Lo anterior implica que las preguntas (abiertas o cerradas) deberán estar redactadas con mucha claridad para que los encuestados aporten información verdaderamente relevante y se les facilite responderlas.
- **Lluvia de ideas o *Brainstorming*.** Aunque esta técnica no es muy utilizada, es posible aplicarla con grupos de trabajadores para generar ideas novedosas o identificar problemáticas que se viven como grupo. Es recomendable que se propicie la participación espontánea de todos los integrantes para formar vínculos y sentimientos de responsabilidad compartidos por todos.

Pueden considerarse como fuentes de información complementarias para detectar las necesidades de capacitación a las estadísticas de producción, los informes de seguridad y control de calidad, las quejas, el índice de rotación de personal, el ausentismo y las entrevistas de salida.

Como puede observarse, la detección de necesidades de capacitación es fundamental para conocer las competencias idóneas de los trabajadores, ya que con base en esta información será posible elaborar los programas que den soluciones concretas a los problemas que aquejan a la organización, lo cual redundará en beneficios para la empresa (adaptación a los cambios, mejora de la productividad, incremento del nivel de vida de los trabajadores, cumplimiento de las disposiciones legales emitidas para tal efecto, integración del personal) así como para el trabajador (mejoras salariales, promociones, reconocimiento e integración).

#### **2.4.2. Elementos del programa**

Como se ha establecido anteriormente, un adecuado diseño de los programas de capacitación basados en competencias laborales es esencial para garantizar su éxito. Desde esta perspectiva, debe entenderse como un proceso complejo que inicia con la detección de las necesidades y requiere la participación de todos los miembros de la organización, cuyos elementos principales son la identificación de competencias, el propósito del programa, la estructura de contenidos y las técnicas instruccionales así como la evaluación del mismo.

Por lo anterior, la dilucidación de las características de cada uno de estos elementos se convierte en una parte sustancial para el diseño e implementación de este tipo de programas, dado que no contemplarlas puede convertirse en un factor de riesgo que influya negativamente al momento de aplicarlo en ambientes reales de trabajo.

### 2.4.2.1. Identificación de competencias

La primera etapa del proceso para diseñar un programa de capacitación lo constituye el análisis de los conocimientos así como de las habilidades, actitudes y valores deseables en el perfil del trabajador para determinar el tipo de competencias laborales requeridas. Para Vargas, Casanova & Montanaro (2001), antes de iniciar su identificación es necesario considerar los siguientes aspectos:

- **La comunicación entre los sectores empresarial y sindical.** Es en este punto donde se establecerán, de manera consensuada, los puestos de trabajo que serán sometidos a análisis, las funciones ideales del mismo así como el alcance y finalidad de las competencias.
- **La participación de los trabajadores.** Dado que ellos son las personas directamente involucradas en el proceso de adquisición de las competencias laborales, sus aportaciones son fundamentales para consensuar su enfoque, y los objetivos esperados con su implementación.
- **Análisis de puestos y no de funciones.** En este punto se recomienda la descripción de tareas específicas, no de resultados esperados. Por otra parte, será necesario involucrar al personal con las metodologías propias de las competencias laborales para evitar futuras dificultades y que ayuden a que los involucrados estén en posibilidad de analizar positivamente las funciones del puesto específico de trabajo.

Irigoin & Vargas (2002) especifican que la identificación de las competencias laborales es realizada comúnmente por grupos o comités integrados por “trabajadores, empleadores, técnicos en la especialidad y uno o más metodólogos especializados en competencias” (p. 80). Ahora bien, la identificación de competencias laborales puede realizarse con base en dos métodos: *Análisis ocupacional* y *Análisis funcional*.

El análisis ocupacional ha sido definido como el “proceso de identificación a través de la observación, la entrevista y el estudio, de las actividades y requisitos del trabajador y los factores técnicos y ambientales de la ocupación” (Vargas, 2004, p. 36) y abarca las actividades específicas del puesto de trabajo así como los conocimientos, habilidades y responsabilidades deseables para que el trabajador pueda ejecutar satisfactoriamente sus labores. Para este mismo autor, el análisis ocupacional se basa en tres premisas básicas: qué hace el trabajador, para qué lo hace y cómo lo hace. Por otra parte, un aspecto destacable de este tipo de análisis es la “inclusión de características físicas tales como la coordinación, la destreza y los diferentes tipos de esfuerzo o desplazamiento físico en una determinada labor” (Vargas, 2004, p. 37).

Por su parte, CONOCER (2000) indica que los principales productos de este tipo de análisis para la identificación de competencias laborales son:

- Descripción de las tareas específicas desarrolladas por las ocupaciones
- Cuadros de organización de los establecimientos y ramas de actividad donde existen las ocupaciones analizadas
- Diagramas de flujo de los procesos productivos en que intervienen las ocupaciones
- Requerimientos de escolaridad, capacitación y experiencia laboral de las ocupaciones
- Estructuras ocupacionales
- Determinación de necesidades cuantitativas y cualitativas de formación ocupacional
- Identificación de calificaciones en los trabajadores
- Certificación de los conocimientos y habilidades de los trabajadores (p. 25).

Esta metodología utiliza como punto básico el concepto *ocupación*, entendido como un “conjunto de puestos de trabajo cuyas tareas principales son análogas y exigen aptitudes, habilidades y conocimientos similares” (CONOCER, 2000, p. 28). A la par, considera que las competencias de los trabajadores es una habilidad que refleja la capacidad de una persona en relación a lo que es capaz de hacer bajo un marco ideal.

En lo referente al análisis funcional, Vargas (2004) lo define como “una técnica que se utiliza para identificar las competencias inherentes a una función productiva” (p. 39), la cual va a estar determinada por un sector productivo o de servicios en niveles ocupacionales específicos o genéricos. Por otra parte, CONOCER (2000) indica que puede ser conceptualizado como

Método que facilita la definición de Normas de Competencia Laboral. Se basa en un proceso en el que se identifican el propósito principal y las actividades y funciones clave de una rama de actividad o una empresa hasta llegar a especificar las contribuciones individuales que se expresarán finalmente en términos de competencia laboral en una Norma (p. 155).

El análisis funcional se ejecuta mediante la fragmentación y desintegración sucesiva de las actividades productivas hasta localizar las funciones de un colaborador, además de permitir identificar los elementos de competencia, ya que éstos contienen la o las descripciones de una o varias acciones que deben ser logradas por un colaborador, por tanto debe observarse el comportamiento y su consecuencia para conocer su nivel o grado de competencia. El análisis funcional tendrá la finalidad de reconocer las conductas que son las más adecuadas para el logro de los objetivos organizacionales, identificando los distintos comportamientos que puede haber para una situación laboral semejante.

El análisis funcional debe ser aplicado de lo general a lo particular, iniciando por el propósito clave de la empresa y terminando cuando se llega a los niveles simples, deben ser funciones delimitadas y planeadas acorde con los puestos de los empleados, siguiendo la lógica causa-efecto, donde se pueda identificar la finalidad de las actividades para conocer cuál es el logro del trabajo. El análisis funcional no incluye descripciones operacionales o de tareas.

En este método, las competencias laborales son enfocadas más hacia lo que se espera del trabajador en un puesto determinado, es decir, hacia los resultados, lo que la distancia del Análisis ocupacional. Por ello, “la función, en este sentido, es más amplia y expresa el resultado de la actividad realizada en forma tal que no

quede circunscrito en un contexto laboral específico; de esta manera la función es menos cambiante que la tarea” (CONOCER, 2000, p. 30).

La identificación de las competencias permitirá consensuar con todos los miembros de la organización qué es lo que significa cada una de ellas, seleccionar aquellas en las que se basará el proceso de capacitación, determinar el grado de desarrollo esperado en los participantes así como situarlas dentro del programa de capacitación de acuerdo con el propósito del propio programa.

Como puede observarse, ambos métodos pueden ser de gran utilidad dependiendo del contexto donde se aplicarán, lo cual será determinado en el momento de diseñar el programa de capacitación.

La aplicación de estas metodologías hará posible la elaboración de una “lista o diccionario de competencias”, donde se especificarán las que corresponden a cada uno de los puestos analizados. Irigoien & Vargas (2002) indican que las organizaciones “suelen tomar del diccionario las competencias y sus contenidos para aplicarlos a determinada ocupación y verificar si el candidato a tal posición cumple con la lista de competencias clave y específicas establecidas previamente en el diccionario” (p. 125), lo que significa que se contará con información para comparar si los trabajadores han alcanzado o hecho suyas las competencias que se pretende desarrollar en el programa de capacitación.

#### **2.4.2.2. Propósito del programa**

El propósito de un programa de capacitación basado en competencias laborales puede delimitarse desde dos perspectivas: lo que espera la organización con su implementación así como los que se pretende que el participante aprenda. Lo anterior hace necesario que al momento de diseñar este tipo de programas se establezcan objetivos claros y precisos que coadyuven a la obtención de los

resultados planeados, lo que redundará en beneficios para la organización y el trabajador. Por ello, los objetivos principales de la capacitación basada en competencias laborales deberán enfocarse en los siguientes aspectos:

- Preparar a las personas para la realización inmediata de diversas tareas del puesto.
- Brindar oportunidades para el desarrollo personal continuo y no sólo en sus puestos actuales, sino también para otras funciones más complejas y elevadas.
- Cambiar la actitud de las personas, sea para crear un clima más satisfactorio entre ellas o para aumentarles la motivación y volverlas más receptivas a las nuevas tendencias de la administración (Chiavenato, citado por García, 2011).

Los objetivos de un programa de capacitación se dividen en generales y específicos, los primeros describen las competencias y/o comportamientos que deberán alcanzar los participantes al concluir el programa; los específicos se derivan de los generales y se refieren a los aprendizajes esperados al cursar a cada uno de los módulos que integran el programa. La correcta determinación de objetivos permitirá distinguir el tipo de competencias que se desea desarrollar así como los métodos de evaluación que deberán ser aplicados a los participantes y al programa mismo.

Para Castillo (2012) los objetivos específicos son “la expresión objetiva de un aprendizaje al término de un período de capacitación, deben formularse incluyendo el tiempo, la cantidad, calidad, el sujeto y por supuesto la acción” (p. 50). Para esta autora, este tipo de objetivos contemplan tres niveles:

**Nivel cognoscitivo:** Como la adquisición de conocimientos, ideas, principios, conceptos o hechos.

**Nivel psicomotriz:** Incluye la adquisición de habilidades o experiencias físicas o mentales, es decir formas específicas de hacer las cosas.

**Nivel afectivo:** Consiste en la adquisición de actitudes que tienen relación con intereses, apreciaciones e ideas (Castillo, 2012, p. 51).



Estos niveles son fundamentales para delinear el programa de capacitación, ya que reflejan las acciones que deberán ser implementadas para resolver la problemática que suscita la necesidad de capacitar al personal.

Los objetivos deberán enfocarse hacia los programas estratégicos previamente consensuados por los directivos de la organización, contemplando además el cumplimiento de los aspectos legales establecidos para tal efecto por las leyes y legislación relativas al quehacer laboral.

Una vez establecido el propósito y la finalidad del programa de capacitación, se estará en posibilidad de seleccionar los contenidos que cimentarán la adquisición de las competencias previamente identificadas así como las técnicas didácticas, materiales de apoyo y los recursos necesarios para su ejecución.

#### **2.4.2.3. Estructura de contenidos y técnicas instruccionales**

Los programas de capacitación basados en competencias laborales posibilitan la relación directa entre sus contenidos y la realidad laboral, lo que a la larga hará posible que su implementación repercuta positivamente en las actividades desarrolladas en la organización. Este enfoque implica que los contenidos sean flexibles y se personalicen de acuerdo con las necesidades de los participantes, rescatan los conocimientos que ya posee el trabajador y se convierte en una capacitación integral estrechamente vinculada con los procesos productivos inherentes a la organización, es decir, se aprende en la práctica y en contextos reales de trabajo.

Los contenidos de este tipo de programas se estructuran a partir de elementos, unidades y módulos de competencia, donde se establece lo que el trabajador debe alcanzar en cada uno de ellos (conocimientos, valores, actitudes, manejo de tecnologías, etcétera).

Los elementos de competencia son definidos por Vargas (2004) como “la descripción de una realización que debe ser lograda por una persona en el ámbito de su ocupación... se refiere a una acción, un comportamiento o un resultado que el trabajador debe demostrar y es, entonces, una función realizada por un individuo” (p. 51), los cuales deben redactarse a manera de oración iniciando con un verbo en infinitivo, continuando con el objeto que fundamenta la acción, concluyendo con el impacto que debe tener esta última sobre el objeto previamente anunciado.

Las unidades de competencia son definidas como “una agrupación de funciones productivas identificadas en el análisis funcional al nivel mínimo, en el que dicha función ya puede ser realizada por una persona” (Vargas, 2004, p. 48) y tienen un significado preciso en el quehacer laboral, donde se incluyen aspectos relacionados con el ambiente grupal, la seguridad en el trabajo, la superación personal, entre otros aspectos.

En lo referente a los módulos de competencia, Vargas, Casanova & Montanaro (2001) indican que son el “conjunto de saberes (técnicos, sociales y aptitudinales) ordenado por afinidad formativa, que cumple ciertas condiciones de profesorado y medios” (p. 74). Por lo general, los programas de capacitación cuya base sean las competencias laborales se estructuran en módulos específicos diseñados con base en las unidades y elementos de la competencia, buscando la flexibilidad e interrelación de una parte con otra, que son significativas por separado y pueden combinarse según las necesidades de la organización.

En la Tabla 1 se ejemplifica la forma en que los contenidos del programa se estructuran utilizando los elementos, las unidades y los módulos de competencias laborales:

**Tabla 1. Interrelación de los elementos, las unidades y los módulos de competencias**

Módulos - Saberes	Unidad de Competencia 1	Unidad de Competencia 2
Módulo...	Elementos de la competencia	Elementos de la competencia
Módulo...	Elementos de la competencia	Elementos de la competencia
Módulo...	Elementos de la competencia	Elementos de la competencia

**Fuente: Elaborada por la autora con base en Vargas, Casanova & Montanaro (2001).**

Para Vargas, Casanova & Montanaro (2001) la estructuración de los contenidos sustentados en este modelo deben contemplar los siguientes aspectos:

- Cada unidad de competencia requiere una agrupación de conocimientos y saberes afines.
- Las unidades de competencia deben ser reconocibles en el mundo laboral, ya sea como una subfunción formativa, un puesto de trabajo o un conjunto de tareas.
- Deben estar relacionadas con al menos uno de los puestos de trabajo, tipo del área profesional, tener vigencia actual y proyección de futuro.
- Es conveniente que, en la medida que sea posible, se defina de tal manera que posibilite transferirla a otros campos o áreas ocupacionales (p. 75).

En lo concerniente a las técnicas didácticas, éstas pueden retomarse de la educación formal o escolarizada, considerando que las técnicas seleccionadas deberán adecuarse a los objetivos del módulo, tomando en consideración si el tipo de aprendizaje es cognoscitivo, psicomotriz o afectivo, combinarlas de tal manera que hagan la experiencia de aprendizaje una actividad dinámica y considerando las cuestiones logísticas y financieras que implican su ejecución, las características de los participantes y sus experiencias previas, el tamaño del grupo, entre otros aspectos.

A continuación se describen brevemente las técnicas instruccionales más utilizadas en los programas de capacitación laboral:

**Aprendizaje en acción.** Consiste en que los participantes se reúnan para analizar problemas de la organización a fin de que propongan soluciones reales de su área o de otras áreas de trabajo.

**Debate dirigido.** Se basa en el intercambio de ideas sobre un tema determinado coordinado por un instructor o guía, se recomienda con grupos pequeños y cuidando que se realice de manera ágil y dinámica.

**Desarrollo de proyectos.** El instructor plantea los objetivos de un nuevo proyecto para la organización. El participante deberá desarrollar los puntos esenciales para su diseño e implementación.

**Diálogo simultáneo (cuchicheo).** Permite la participación informal del grupo dado que se divide en parejas para que discutan por un espacio de cinco a diez minutos un tema en particular, y al término del tiempo exponen las conclusiones acordadas. Esta técnica posibilita que los participantes expongan sus puntos de vista a todo el grupo, apoyados en sus experiencias laborales y personales.

**Discusión dirigida.** El instructor plantea un tema con base en preguntas o cuestionamientos.

**Discusión en pequeños grupos (corrillos).** Los participantes intercambian experiencias, opiniones, ideas y comentarios para la resolución de un problema previamente planteado, para la toma de decisiones o simplemente para que las experiencias de las personas signifiquen un nuevo conocimiento para los otros integrantes del grupo. El instructor o guía coordinará y propiciará la participación activa de todos los asistentes.

**Dramatización o *Role playing*.** Consiste en la representación de una situación hipotética o de un evento real, donde algunos de los participantes asumen un papel determinado para experimentar de manera personal los problemas

planteados; el resto del grupo observa la situación y al finalizar la actividad exponen sus observaciones y analizan el comportamiento de sus compañeros.

**Entrenamiento por simuladores.** La capacitación se efectúa utilizando equipos reales o simulados, donde el instructor asume un papel de apoyo al proporcionar los conocimientos teóricos que sean requeridos en un momento determinado. Esta técnica se recomienda en el caso de que se pretenda desarrollar habilidades prácticas o psicomotoras para el manejo de equipos de alta complejidad.

**Exposición.** Esta técnica puede ser considerada como la más tradicional dentro de los programas de capacitación, donde el instructor o guía comunica de manera verbal sus conocimientos. En este caso los participantes asumen un papel totalmente pasivo, limitándose únicamente a realizar preguntas al instructor para ahondar sobre el tema o aclarar algunas dudas.

**Lectura dirigida.** El participante recibe materiales de lectura sobre un tema o materia específico. El instructor o guía comenta con ellos las ideas principales de los textos, aclara dudas, amplía los temas abordados para abrir espacios de reflexión.

**Lluvia de ideas.** Los participantes exponen de manera libre sus ideas y opiniones sobre un tema o problema con el objetivo de generar ideas originales o soluciones innovadoras.

**Mesa redonda o foro.** En esta técnica se busca que un grupo de expertos discutan sus posiciones sobre un tema o materia para que el participante conozca sus opiniones y puntos de vista, que en ocasiones pueden ser divergentes.

**Modelos de comportamiento.** En este caso el instructor o guía presenta material audiovisual que hace ostensible diferentes comportamientos frente a situaciones o problemáticas determinadas para identificar errores y conductas deseadas. Se

recomienda su utilización para el desarrollo de habilidades interpersonales o de grupo.

**Práctica-ejecución.** Los participantes se instruyen a través de la ejecución de operaciones o procesos para mejorar su desempeño, generalmente es reforzada con técnicas demostrativas por parte del instructor.

**Phillips 66.** Consiste en formar grupos de seis personas para discutir un tema en lapsos de seis minutos para llegar a una conclusión general, pero desde una atmósfera informal que favorece los acuerdos grupales.

**Rotación de puestos.** Los participantes se trasladan temporalmente a otros puestos de trabajo dentro de la organización, con el propósito de que conozcan de manera más amplia los procesos y los objetivos de cada una de las áreas que la integran.

**Visitas.** Esta técnica promueve que los participantes acudan a las áreas reales de trabajo para que conozcan de primera mano las actividades que en ellas se realizan y puedan apreciar los ambientes laborales.

Cada una de estas técnicas instruccionales deberá ser aplicada de acuerdo con los objetivos del módulo y las unidades de competencia previamente establecidas.

#### **2.4.2.4. Evaluación**

En la capacitación basada en competencias laborales la evaluación se sustenta en normas o estándares de competencia que indican los niveles mínimos requeridos. Para CONOCER (2000), la evaluación de una competencia laboral puede concebirse como:

Proceso por medio del cual se recogen suficientes evidencias de la competencia laboral de un individuo, de conformidad con el desempeño descrito por las normas técnicas de competencia laboral establecidas, y se hacen juicios para apoyar el dictamen de si la persona evaluada es competente, o todavía no competente, en la función laboral en cuestión (p. 157).

Para Whitear (citado por Irigoín & Vargas, 2002), la evaluación de competencias laborales es definida como el dictamen de “juicios acerca del desempeño individual. Para ser juzgado como competente, el individuo deberá demostrar su habilidad para desempeñar roles laborales globales de acuerdo con normas esperadas para el empleo en ambientes reales de trabajo” (p. 139).

En este sentido, la evaluación de competencias se sostiene en la recolección de evidencias que den testimonio de la capacidad de un trabajador para desempeñarse en un puesto de trabajo específico a partir de un referente o norma previamente establecido y estandarizado. En la siguiente figura se esquematizan los componentes básicos de la evaluación de las competencias laborales:

**Fig. 11. Componentes de la evaluación de competencias laborales**



**Fuente. Elaborada por la autora con base en Irigoín & Vargas (2002).**

Esta evaluación se llevará a cabo tomando en consideración los siguientes conceptos:

**Criterios de desempeño.** Se consideran como la “parte constitutiva de una norma de desempeño laboral que hace referencia a aquellos aspectos que definen el resultado de desempeño competente... y se asocian a los elementos de competencia” (CONOCER, 2000, p. 157).

**Evidencias de desempeño.** Constituyen la “prueba o demostración de la competencia; por tanto, permiten inferir si el desempeño al que se refiere la realización profesional ha sido logrado o no” (Irigoin & Vargas, 2002, p. 124). Estas evidencias se clasifican en directas, dado que su verificación se efectúa en el puesto del trabajador observando la forma en que realiza las actividades que tiene encomendadas; e indirectas, ya que las evidencias se recopilan mediante productos concretos provenientes del quehacer cotidiano del trabajador.

**Evidencias de conocimiento.** Son los conocimientos que el trabajador debe poseer para garantizar su eficacia en el puesto de trabajo, las cuales son observables en el momento en que ejecuta las actividades que tiene encomendadas en su área laboral. Se encuentran estrechamente ligadas a las evidencias de desempeño para la emisión de un juicio sobre si la persona ha adquirido o no las competencias impartidas en el programa de capacitación (Irigoin & Vargas, 2002).

**Rango o campo de aplicación.** Está conformado por el área de trabajo, los equipos utilizados, las relaciones personales y/o grupales que influyen en el desempeño del trabajador y “tiene como propósito establecer las diferentes circunstancias con las que una persona se enfrentará en el sitio de trabajo y son, en consecuencia, en las que se pondrá a prueba el dominio de la competencia de la persona” (Irigoin & Vargas, 2002, p. 124). Su establecimiento como parámetro de evaluación se justifica en el hecho de que en el ámbito de las competencias es



necesario señalar y pormenorizar los contextos donde el trabajador deberá demostrar que posee las competencias evaluadas.

La evaluación por competencias se caracteriza por comparar el desempeño del trabajador con una norma, la persona tiene plena conciencia de los resultados que se esperan de ella dado que ha sido informado de las competencias que deberá adquirir y/o desarrollar y, sobre todo, “no se pondera el conocimiento con una nota o un porcentaje, sino que el juicio será: es competente o aún no es competente, lo cual abre las puertas a procesos de aprendizaje continuos, que implican nuevos desarrollos y evaluaciones” (Vargas, Casanova & Montanaro, 2001, p. 101).

Por otra parte, la evaluación de las competencias laborales puede circunscribirse en dos objetivos básicos: el primero, para determinar el desarrollo psicosocial del individuo y su adaptación al ambiente laboral, donde influyen factores como la conducta, propósitos de vida, deseos de desarrollo, etcétera y el segundo, de corte administrativo, que sirven para la selección, promoción y formación del personal de la organización.

En lo concerniente a los métodos de evaluación que deberán ser utilizados, éstos estribarán en el tipo de competencias que se evaluarán y podrán ser la observación directa del desempeño del trabajador en su puesto de trabajo, la simulación, productos de trabajo, pruebas de habilidades, exámenes orales y escritos, portafolios de evidencias, entre otros (Vargas, Casanova & Montanaro 2001).

Por lo anterior, es factible afirmar que la evaluación de competencias laborales se enfoca a la demostración activa, es decir, al desempeño laboral perceptible por todos los miembros de la organización cuya definición se establece y consensua con antelación.

### 2.4.3. Material didáctico

Los materiales didácticos son los recursos disponibles que el instructor utiliza para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sea en la educación formal o en los procesos de capacitación, por lo que un adecuado uso de éstos es fundamental para la comunicación de los contenidos. Por tanto, el empleo de los materiales didácticos mejora el aprendizaje de los participantes y crea las condiciones para un ambiente dinámico durante el proceso de capacitación.

Es por ello que los materiales didácticos deben estar perfectamente relacionados con los objetivos y contenidos del programa de capacitación para que sean de utilidad, es decir, que posibiliten al participante aprender en forma efectiva y contribuyan a maximizar su participación y motivación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a su definición, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) indica lo siguiente:

Instrumentos tangibles que utilizan medios impresos, orales o visuales para servir de apoyo al logro de los objetivos educativos y al desarrollo de los contenidos curriculares. Además de exponer y demostrar un contenido, interactúan con quien los utiliza para apoyar el aprendizaje de nuevos conceptos, el ejercicio y desarrollo de habilidades y la comprobación de elementos. Estos materiales despiertan el interés de quien los utiliza; mantienen su atención; hacen el aprendizaje más activo; propician el trabajo productivo mediante el planteamiento de problemas y la introducción de observaciones y de experimentos (UNESCO, 1989, p. 10).

Por su parte, Coila & Fajardo (2014, p. 9) apuntan que los materiales didácticos son los “medios y recursos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje. Suelen utilizarse dentro del ambiente educativo para facilitar la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes y destrezas”.

En estas definiciones se observa que los materiales didácticos benefician el proceso de enseñanza-aprendizaje al convertirse en elementos para el desarrollo de parte cognitiva y práctica de los individuos, impulsan el gusto por aprender y se convierten en una herramienta de gran utilidad para generar procesos de aprendizaje didácticos y dinámicos.

Los materiales didácticos pueden tener diversas funciones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje dependiendo de los contenidos que se desea transmitir o de su contexto de aplicación, ya que proporcionan información, guían el aprendizaje de los alumnos, aproximan al participante con la realidad que se pretende enseñar al ofrecerle un conocimiento más exacto de los hechos, fenómenos o procesos estudiados, dan la oportunidad de que manifieste sus habilidades y aptitudes, motivan y despiertan el interés, los motivan y retienen su atención, ayudan a comprender mejor los elementos que componen los temas estudiados, son un medio para evaluar la comprensión de un asunto determinado, dan pauta para simular problemáticas reales y proporcionan entornos para la expresión y la creación (Coila & Fajardo, 2014, pp. 14-15).

En los procesos de capacitación, los materiales didácticos son el medio para concretar la actividad del instructor, al posibilitar la correcta enseñanza de los contenidos de la sesión o del curso que se encuentre impartiendo. Por lo anterior, su utilización permite el desarrollo de habilidades intelectuales, motoras y sociales.

Por su forma de percepción, los materiales didácticos se clasifican en tres grandes rubros: visuales, auditivos y audiovisuales.

**Fig. 12. Clasificación de los materiales didácticos**



**Fuente: Elaborada por la autora con base en Coila & Fajardo (2014).**

La selección de estos materiales didácticos dependerá de los temas que se pretende enseñar, ya que la estructura y características de cada uno de ellos determina los contextos de aprendizaje donde deben ser aplicados dado que son productos diseñados para facilitar las actividades del instructor y el aprendizaje de los participantes de los cursos de capacitación.

#### **2.4.4. La función del instructor**

El instructor es uno de los elementos clave dentro de los programas de capacitación, ya que es el responsable de impartir los conocimientos teórico-prácticos que se pretende enseñar a los participantes, de tal manera que se convierte en un orientador de las actividades de enseñanza proyectadas y en un facilitador del aprendizaje.

Para Reza (1995, p. 121), el instructor es “la persona que domina teórica y prácticamente una o varias especialidades u oficios, o una parte de ellos” pero que

además posee los conocimientos pedagógicos y metodológicos para enseñar a los participantes de un programa de capacitación los conocimientos y/o habilidades necesarias para un adecuado desempeño de las actividades inherentes a su actividad laboral.

En concordancia, la STPS (citada por Reza, 1995, p. 121) define al instructor como “la persona física que tiene los conocimientos técnicos y pedagógicos suficientes para preparar y formar a una o más personas en el desempeño de tareas relativas a un puesto de trabajo. Es el agente y actor principal en el proceso de capacitación y adiestramiento al interior de las empresas”.

Los instructores pueden clasificarse en internos y externos, los primeros son aquellos trabajadores pertenecientes a una organización cuyos conocimientos y dominio de las actividades labores les permiten formar a otros trabajadores en sus ámbitos de competencia; los instructores externos pueden ser personas físicas o instituciones, escuelas u organismos especializados contratadas específicamente para tal fin, que en el caso de México deben estar autorizados y registrados por la STPS.

La selección del instructor debe ser cuidada por las organizaciones interesadas en implementar un plan de capacitación, ya que una equivocación en este punto significaría el fracaso del mismo. Por lo anterior, es de especial relevancia que los responsables del programa de capacitación deben evaluar minuciosamente que posea los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes requeridas para que los trabajadores alcancen los objetivos de aprendizaje.

Es por ello que los instructores deben cumplir con una serie de requerimientos que garanticen el óptimo desarrollo de las actividades de capacitación, como son la posesión de los conocimientos sobre las áreas en que se interesa capacitar al personal, disposición para participar en el programa, deseo de compartir sus experiencias, el dominio de técnicas instruccionales y manejo de materiales

didácticos, la capacidad de interactuar con las personas así como la facultad de adaptarse a grupos y entornos variables.

Para Arias (1999) la capacidad de un instructor está determinada por una serie de características que definirán su capacidad para guiar a los grupos en la consecución de los objetivos de enseñanza:

**Conocimiento:** El instructor debe poseer el dominio de los temas que va a enseñar, o éste debe ser superior al de los participantes del programa de capacitación

**Disposición:** El interés de participar como instructor para compartir sus conocimientos y experiencias con otras personas es fundamental dentro de este tipo de enseñanza, ya que en la medida en que lo disfrute establecerá mejores canales de comunicación con los participantes.

**Capacidades didácticas:** El dominio de un tema o área de conocimiento no garantiza que pueda comunicarlo a un grupo de personas en términos pedagógicos, por lo que será necesario que domine las técnicas instruccionales para lograr que los participantes alcancen los objetivos de aprendizaje pretendidos.

**Capacidad de comunicación:** Este punto implica que el instructor debe poseer las habilidades para comunicarse adecuadamente con el grupo que se encuentra capacitando, por lo que deberá saber escuchar, formular preguntas, brindar respuestas concretas, traducir ideas complejas para identificar los temas sustanciales de un mensaje, transmitir inquietudes así como dar y recibir información.

**Flexibilidad:** El instructor debe preparar de manera anticipada las sesiones que impartirá, ya que la improvisación nunca será válida. Es por ello que

estudia los temas a enseñar y las técnicas didácticas, prepara y/o revisa los materiales didácticos y los ejercicios prácticos que aplicará con los participantes, etcétera. Pero a la vez debe adaptarse a las características cognitivas y afectivas de los participantes para ajustar los contenidos y los planes de sesión. Debe asumir una posición de flexibilidad para efectuar dichos ajustes, sin que ello signifique trastocar la estructura previamente planeada.

**Conocimiento del aprendizaje de los adultos:** Dado que los adultos en contextos laborales aprenden de manera diferente que los estudiantes en ambientes escolarizados, hace necesario que el instructor tenga conocimiento de andragogía para reducir las barreras y hacer más óptimo la instrucción de los trabajadores.

Otro aspecto de gran relevancia cuando se habla de las capacidades del instructor es la voz, ya que es el medio por antonomasia para expresar verbalmente sus ideas o conocimientos. Por ello debe cuidar su dicción, el volumen y la modulación de su voz, lo que le permitirá que su expresión verbal sea clara y fluida para captar la atención de los participantes y dar mayor énfasis a ideas o conceptos determinados.

La responsabilidad del instructor de enseñar, incentivar y auxiliar a los participantes será un factor clave para favorecer el aprendizaje, por lo que además será necesario que practique sistemáticamente aspectos que le permitan una adecuada conducción de los grupos:

- Puntualidad para iniciar y concluir las sesiones.
- Cuidar su presentación y pulcritud personal.
- Mantener un espíritu de servicio y colaboración constante.
- Evitar actitudes prepotentes o de superioridad.

- Orientar, enseñar y convencer, nunca imponer, ya que es un facilitador del aprendizaje.
- Atender con cortesía y educación los cuestionamientos de los participantes, respetando las diversas opiniones y criterios.
- Fomentar la intervención de todos los miembros del grupo y brindarles las mismas oportunidades de participación.
- Controlar y resolver las situaciones imprevistas, promoviendo y manteniendo relaciones armoniosas en el grupo.
- Afrontar con tranquilidad y paciencia las situaciones difíciles.
- Colocarse en todo momento en el espacio visual de los participantes, de preferencia de pie y en una posición natural y franca.
- Evitar el uso excesivo de ademanes y gestos, o por el contrario, permanecer inmóvil o rígido.
- Utilizar un tono de voz adecuado para que todos los participantes lo escuchen claramente.
- Usar de forma precisa y correcta los materiales didácticos seleccionados para la sesión que se encuentra impartiendo.
- Visualizar la evaluación como un proceso que le permitirá ajustar su accionar ante los grupos que capacita.
- Observar una actitud ética con los participantes y con el programa de capacitación.

El cumplimiento y observancia de los puntos expuestos hará posible establecer escenarios adecuados para que los participantes aprendan los temas planteados en el programa de capacitación.



# Capítulo 3

## Programa de capacitación para el personal bibliotecario administrativo de la Universidad Nacional Autónoma de México

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es la institución de educación media superior y superior más importante del país y se ha convertido en el modelo por excelencia de la educación universitaria mexicana. En la actualidad, la UNAM es una institución pública, descentralizada, nacional y autónoma, que realiza funciones de docencia, investigación y extensión de la cultura y juega un papel fundamental en la solución de los problemas nacionales así como en el progreso cultural de los mexicanos.

Una parte fundamental de la estructura de esta casa de estudios la constituye su sistema bibliotecario, que proporciona a los miembros de la comunidad universitaria una amplia gama de colecciones documentales, productos y servicios de información que coadyuvan a la óptima realización de las actividades de formación académica efectuadas en sus aulas y centros e institutos de investigación que hacen posible su participación como protagonistas de los nuevos contextos educativos, profesionales y sociales que la Universidad y la sociedad mexicana les demandan en la época actual.

En el contexto del Sistema Bibliotecario de la UNAM (SIBIUNAM) el personal bibliotecario académico y administrativo se convierte en un factor de gran relevancia para su funcionamiento, dado que son el puente entre los recursos de información y los usuarios que día a día acuden a sus instalaciones a hacer usos de sus productos y servicios.

Por lo anterior, se hace necesario que la UNAM y su Dirección General de Bibliotecas, esta última dependencia académico-administrativa responsable de coordinar el funcionamiento de las bibliotecas que conforman el SIBIUNAM, encaminen sus esfuerzos para evolucionar las actividades de capacitación tradicionales hacia un programa de capacitación basado en el enfoque de competencias laborales, diseñado con base en las características de una plantilla laboral sumamente heterogénea, ya que su personal administrativo proviene de ámbitos educativos sumamente diversos.

### **3.1. El Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional Autónoma de México**

El Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional Autónoma de México se encuentra conformado en la actualidad por 135 bibliotecas<sup>1</sup> cuyo origen “está íntimamente ligado al origen y evolución de la Dirección General de Bibliotecas (DGB), a la creación del marco jurídico para su operación, y a las iniciativas de dicha dirección en torno a la organización de las unidades de información” (DGB, 2017, párr. 1).

El SIBIUNAM queda establecido formalmente en el año de 1990 con la aprobación del *Reglamento General del Sistema Bibliotecario*, mismo que fue adicionado al *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México*. En dicho reglamento el SIBIUNAM es definido como el “conjunto funcional constituido por las unidades que proporcionan servicios bibliotecarios en las diferentes dependencias de la UNAM y por los organismos que coordinan y apoyan la gestión de dichas unidades” (UNAM, 1990, Capítulo I, Artículo 2º), por lo que aglutina a las bibliotecas, centros y unidades de información pertenecientes a las escuelas, facultades, dependencias administrativas, centros e institutos de

---

<sup>1</sup> Información obtenida en el portal web de la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM. Recuperado de <http://www.dgb.unam.mx/index.php/estadisticas/bibliotecas>

investigación que conforman a la Universidad, contando además como una Biblioteca Central.

Para garantizar el óptimo funcionamiento del SIBIUNAM, se creó un órgano colegiado denominado Consejo del Sistema Bibliotecario, mismo que está integrado por el Rector, el Secretario General, el Secretario Administrativo, el Secretario de Desarrollo Institucional, el Coordinador de Humanidades, el Coordinador de la Investigación Científica, el Coordinador de Difusión Cultural, el Director General de Bibliotecas, un profesor, un investigador, un alumno y un bibliotecario que representen a cada uno de los Consejos Académicos (UNAM, 1990, Capítulo III, Artículo 7°).

Las funciones de este Consejo versan en lo relativo al establecimiento y vigilancia de las políticas generales del SIBIUNAM, elaboración de planes anuales para su desarrollo y la asignación de recursos presupuestales, promoción de las tecnologías aplicadas a las bibliotecas y unidades del Sistema, evaluación de los servicios bibliotecarios y de información así como en lo referente a la supervisión de su funcionamiento para elaborar informes anuales que deberán ser presentados ante el Consejo Universitario (UNAM, 1990, Capítulo III, Artículo 9°).

En este documento se establece además que el Consejo del Sistema Bibliotecario contará con el apoyo de un Comité Asesor, el cual es un órgano colegiado integrado por el Secretario General<sup>2</sup>, el Director del Instituto de Investigaciones Bibliográficas, el Director del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, el Coordinador del Colegio de Bibliotecología y Estudios de la Información, el Director General de Cómputo y de Tecnologías de la Información y Comunicación y el Director General de Bibliotecas, cuyas funciones serán “opinar y dictaminar sobre todos los asuntos que le turne el Consejo así como proponer

---

<sup>2</sup> Aunque en el *Reglamento del Sistema Bibliotecario* se señala que la presidencia del Comité Asesor recaerá en el Secretario de Desarrollo Institucional de la UNAM, en la actualidad la Dirección General de Bibliotecas depende de la Secretaría General, por lo que su titular es quien asume dicha responsabilidad en este órgano colegiado.

alternativas de mejoramiento de los servicios bibliotecarios y de información” (UNAM, 1990, Capítulo IV, Artículos 11º y 12º).

Por otra parte, se establecen los parámetros para que las bibliotecas del SIBIUNAM instituyan sus horarios de servicio y cartera de servicios básicos de información, dispone las funciones, estructura y conformación de las Comisiones de Bibliotecas, las cuales fungirán como órganos colegiados responsables de vigilar y controlar los servicios y procesos inherentes a este tipo de entidades, decreta los derechos y obligaciones tanto de los usuarios como del personal bibliotecario, determina el papel de las entidades y dependencias universitarias para la asignación de recursos presupuestales y patrimoniales para las bibliotecas y las unidades de información así como las sanciones a las que serán acreedores los infractores del Reglamento en concordancia con la legislación universitaria vigente.

### **3.1.1. Estructura orgánica**

El SIBIUNAM se encuentra organizado en cinco subsistemas por nivel y tipo de usuarios a los que ofrece sus servicios: Bachillerato, Licenciatura y Posgrado, Investigación Científica, Investigación en Humanidades y Extensión y Administración Universitaria.

El Subsistema de Bachillerato se encuentra integrado por **16** bibliotecas pertenecientes a la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades así como a las Direcciones Generales de estas entidades universitarias. El Subsistema de Licenciatura y Posgrado abarca **47** bibliotecas, centros de documentación e información vinculados con las escuelas y facultades responsables de impartir las diferentes carreras y posgrados ofrecidos por la UNAM.

El Subsistema de la Investigación Científica comprende **31** bibliotecas y centros de información que ofrecen servicios bibliotecarios y de información a los institutos, centros y programas de investigación del área científica pertenecientes a esta casa de estudios. El Subsistema de Humanidades se conforma de **22** bibliotecas pertenecientes a entidades de investigación especializadas en las ciencias sociales y las humanidades.

Finalmente, el Subsistema de Extensión y Administración Universitaria se encuentra constituido por **19** bibliotecas enclavadas en dependencias universitarias dedicadas a la administración de esta casa de estudios así como de las entidades responsables de actividades de divulgación y servicios destinados a toda la comunidad universitaria, donde también se enclava la Biblioteca Central de la UNAM.

**Fig. 13. Estructura orgánica del Sistema Bibliotecario de la UNAM**



Fuente: Elaborada por la autora.

Las bibliotecas del SIBIUNAM se encuentran distribuidas a lo largo de todo el territorio nacional, ya que la Universidad cuenta con instalaciones educativas y de investigación en su campus central de la Ciudad Universitaria, en la zona metropolitana de la Ciudad de México y en diferentes estados de la República Mexicana<sup>3</sup>.

### **3.2. La Dirección General de Bibliotecas de la Universidad Nacional Autónoma de México**

La Dirección General de Bibliotecas es la dependencia académico-administrativa que tiene bajo su responsabilidad “coordinar el Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional Autónoma de México conforme a las políticas generales que establezca el Consejo del Sistema Bibliotecario... determinando las medidas que relacionen y desarrollen a las bibliotecas” (UNAM, 1990, Capítulo V, Artículo 14º, Fracción I).

Desde su creación, esta dependencia universitaria ha dirigido sus recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos para que las bibliotecas que integran el SIBIUNAM proporcionen a la comunidad universitaria colecciones documentales y servicios de información que coadyuven a las actividades de docencia, investigación y difusión de la cultura que caracterizan a una institución de la envergadura de la UNAM.

#### **3.2.1. Objetivos y funciones**

La Dirección General de Bibliotecas de la UNAM ha establecido como su objetivo principal “apoyar a las actividades docentes, de investigación y difusión a la cultura

---

<sup>3</sup> La distribución de las bibliotecas del SIBIUNAM en el país es la siguiente: Ciudad Universitaria: 71 bibliotecas (52.59%); Zona Metropolitana: 36 (26.66%) bibliotecas; Estados de la República Mexicana: 28 (20.74%). Información obtenida en el portal web de la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM. Recuperado de <http://dgb.unam.mx/index.php/estadisticas/bibliotecas>

de la Universidad Nacional Autónoma de México, mediante la coordinación de los servicios bibliotecarios”.

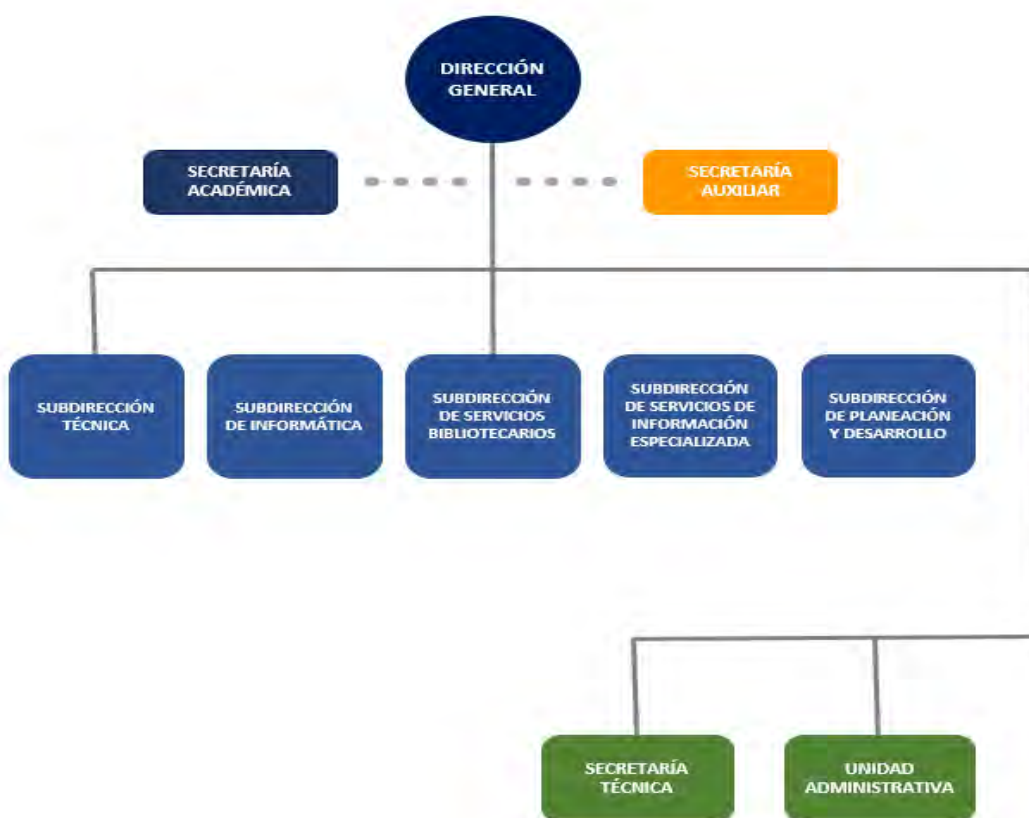
El *Reglamento General del Sistema Bibliotecario* es el documento normativo donde se señalan las funciones principales de esta dependencia universitaria:

- I. Coordinar el Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional Autónoma de México conforme a las políticas generales que establezca el Consejo del Sistema Bibliotecario, de conformidad con lo previsto en el presente reglamento, determinando las medidas que relacionen y desarrollen a las bibliotecas;
- II. Prestar servicios bibliotecarios y de información en sus propias unidades;
- III. Elaborar el plan anual a que se refiere la fracción III del artículo 9º de este reglamento, con la participación de las demás instancias del Sistema y presentarlo a la aprobación del Consejo del Sistema Bibliotecario; coadyuvar con las instancias del Sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional Autónoma de México para el cumplimiento de su cometido y presentar opiniones al Consejo sobre los aspectos operativos necesarios para el buen funcionamiento del propio Sistema;
- IV. Coadyuvar en la vigilancia de la utilización racional de los recursos presupuestarios y de todo tipo que se destinen a los servicios bibliotecarios y de información, así como supervisar su utilización exclusiva en la finalidad para la que fueron asignados;
- V. Opinar sobre la creación, fusión, edificación, ampliación o remodelación de las bibliotecas, conforme a las solicitudes de las entidades académicas y dependencias de la Universidad;
- VI. Aplicar el plan de capacitación, actualización y desarrollo profesional del personal que labora en las bibliotecas;
- VII. Difundir los planes, programas e informes que se generen en las instancias del Sistema, así como las evaluaciones que de ellos haga el Consejo;
- VIII. Proponer al Consejo del Sistema Bibliotecario la aprobación de normas técnicas, administrativas y de servicio del Sistema, y vigilar y supervisar su aplicación;
- IX. Realizar los procesos técnicos de los materiales documentales en cualquier formato adquiridos por las bibliotecas y mantener un sistema de información sobre dichos acervos, y
- X. Las demás que se desprendan de su naturaleza y las que le confiera la Legislación Universitaria (UNAM, 1990, Capítulo V, Artículo 14º).

### 3.2.2. Estructura académico-administrativa

La DGB se encuentra ubicada en un tercer nivel jerárquico administrativo dentro de la UNAM, después de la Rectoría y la Secretaría General, esta última a la cual se encuentra subordinada. Para el cumplimiento de sus funciones sustantivas, la DGB está conformada por cinco subdirecciones, tres secretarías técnicas, veintitrés departamentos, una secretaría académica y una unidad administrativa:

Fig. 14. Organigrama de la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM



Fuente: Dirección General de Bibliotecas. Estructura orgánica (2017).

Para coadyuvar al cumplimiento de sus funciones sustantivas, la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM declara como sus actividades básicas las siguientes:



- Fijar las normas técnicas y de servicio del SIBIUNAM
- Elaborar el plan anual de desarrollo del Sistema y presentarlo al Consejo del mismo para su aprobación
- Mantener un sistema de información sobre el acervo documental del sistema bibliotecario a través del desarrollo y actualización de los catálogos colectivos de libros (LIBRUNAM), revistas (SERIUNAM), mapas (MAPAMEX), tesis (TESIUNAM), entre otros
- Contribuir a la comunicación científica desarrollando índices sobre la producción científica mexicana y latinoamericana en ciencias sociales y humanidades (CLASE) y ciencia y tecnología (PERIÓDICA)
- Colaborar en proyectos internacionales y nacionales relacionados con el control bibliográfico universal y aquellos afines a los objetivos de la Dirección General de Bibliotecas como el CONRICYT, entre otros
- Construir una hemeroteca electrónica de libre acceso que incluya las publicaciones científicas mexicanas más importantes denominada SciELO-México
- Establecer los criterios y mecanismos apropiados para el desarrollo de la colección de recursos electrónicos y los servicios especializados
- Facilitar a la comunidad universitaria el acceso a los recursos electrónicos que posee el SIBIUNAM
- Definir criterios y procedimientos para la utilización racional de los recursos presupuestarios y de diverso tipo destinados a los servicios bibliotecarios
- Proporcionar asesorías sobre aspectos relacionados con la automatización de bibliotecas, servicios bibliotecarios y de información, desarrollo y organización de colecciones. Además, con fundamento en las normas técnicas opinar respecto a la creación, fusión y supresión de bibliotecas
- Promover la actualización de personal profesional mediante programas de educación continua e intercambio académico, así como la capacitación de personal bibliotecario auxiliar
- Elaborar estudios e informes sobre los productos de información que produce y suscribe la Dirección General de Bibliotecas.
- Brindar soporte técnico a los servicios bibliotecarios y de información automatizados en el SIBIUNAM
- Brindar servicios bibliotecarios y de información a través de la Biblioteca Central (DGB, 2017, párr. 3-16).

Las funciones y actividades de la DGB son la base sobre la cual se apoyan las funciones inherentes a las bibliotecas del SIBIUNAM, desde el proceso de selección y adquisición de material bibliográfico, organización técnicas de las colecciones, productos de información, catálogos y bases de datos, hasta los servicios proporcionados a la comunidad académica de la UNAM y los usuarios

externos que día a día acuden a cada una de las bibliotecas de esta casa de estudios para hacer uso de toda su riqueza informativa.

### **3.2.2.1. Subdirección Técnica**

La Subdirección Técnica de la DGB es la responsable “de proporcionar a las bibliotecas del sistema bibliotecario universitario apoyo con servicios de carácter técnico, tanto para la adquisición, catalogación y clasificación del material bibliográfico, el registro y control del acervo de publicaciones periódicas, así como la conservación y restauración de los acervos” (DGB, 1996, p. 11), y tiene bajo su encargo la actualización permanente de sus catálogos colectivos (LIBRUNAM, TESIUNAM, SERIUNAM, MAPAMEX). Esta Subdirección se encuentra conformada por tres departamentos: Adquisiciones Bibliográficas, Procesos Técnicos y Publicaciones Periódicas y Mapas.

### **3.2.2.2. Subdirección de Informática**

Para apoyar a las bibliotecas del SIBIUNAM en lo referente a las tecnologías de la información y la comunicación, la DGB cuenta con la Subdirección de Informática, entidad responsable de las actividades inherentes al procesamiento electrónico de datos, manejo del Sistema Automatizado para Bibliotecas Aleph, la generación de software especializado para controlar los procesos bibliotecarios y todas las acciones encaminadas al desarrollo y funcionamiento de la infraestructura informática y de telecomunicaciones del Sistema. Esta Subdirección se encuentra integrada por las Secretarías Técnicas de Tecnologías de la Información y Biblioteca Digital y por los Departamentos de Producción y Desarrollo de Sistemas.

### **3.2.2.3. Subdirección de Servicios Bibliotecarios**

La Subdirección de Servicios Bibliotecarios se instaura en el año de 1985 como parte de la reestructuración de la DGB, y tiene como objetivo “proporcionar a los integrantes de la comunidad universitaria de manera eficiente y oportuna a los servicios bibliotecarios que requiere la investigación y docencia que permitan satisfacer sus necesidades de información” (DGB, 1996, p. 18). Esta Subdirección tiene bajo su dirección la Biblioteca Central de la UNAM, y se encuentra conformada por los Departamentos de Selección y Adquisición Bibliográficas, Circulación, Consulta, Tesis y Publicaciones Periódicas; además, dirige el Laboratorio de Restauración que conserva su patrimonio documental y brinda asesorías sobre el tema a todas las bibliotecas del SIBIUNAM que así se lo soliciten.

### **3.2.2.4. Subdirección de Servicios de Información Especializada**

La Subdirección de Servicios de Información Especializada es el área responsable de la adquisición y administración de los recursos electrónicos (libros y revistas en texto completo, bases de datos) que la DGB pone a disposición de la comunidad universitaria, proporcionar servicios de obtención y suministro de documentos y desarrollar productos de información como CLASE y PERIÓDICA, análisis bibliométricos, entre otras actividades. Esta Subdirección está integrada por los Departamentos de Información y Servicios Documentales, Bibliografía Latinoamericana y Bases de Datos y Revistas Técnicas y Científicas.

### **3.2.2.5. Subdirección de Planeación y Desarrollo**

La Subdirección de Planeación y Desarrollo tiene como función básica “elaborar, evaluar y difundir los planes y programas de información que genera la Dirección

General de Bibliotecas y el Consejo del Sistema Bibliotecario” (DGB, 1996, p. 36). Es por ello que esta Subdirección coordina la planeación, normalización, evaluación de resultados y generación de indicadores de la DGB y del Sistema Bibliotecario; realiza programas de capacitación para el personal administrativo bibliotecario y brinda asesoría técnica para el óptimo funcionamiento del Sistema y se encuentra integrada por dos departamentos, el de Planeación y el de Desarrollo de Personal.

El Departamento de Desarrollo de Personal de esta Subdirección, en colaboración con la Dirección General de Personal de la UNAM, es el área responsable de diseñar e impartir los cursos de capacitación para el personal administrativo de base de la UNAM en lo concerniente a los puestos de Bibliotecario y Jefe de Biblioteca, ya sea para los programas de promoción o de actualización y adiestramiento. Otra responsabilidad de este departamento es la aplicación de los exámenes de concurso para obtener dichos puestos en alguna de las bibliotecas que conforman el Sistema Bibliotecario de la UNAM.

Por otra parte, el Departamento de Desarrollo de Personal revisa y actualiza los contenidos de los cursos de capacitación, elabora los manuales del participante y selecciona a los instructores responsables de impartir esta capacitación a los trabajadores de base de la UNAM.

### **3.3. La capacitación del bibliotecario administrativo de base en la Universidad Nacional Autónoma de México**

Una parte fundamental de la estructura de esta casa de estudios la constituyen los trabajadores administrativos de base, quienes contribuyen con su trabajo cotidiano a la consecución de sus labores sustantivas. Sin embargo, los avances tecnológicos y el continuo desarrollo en todos los campos del conocimiento humano han impuesto a esta universidad la necesidad de capacitar a sus

trabajadores para que adquieran los conocimientos y las habilidades necesarios que les permitan mejorar en sus entornos laborales así como incrementar su nivel de vida.

Lo anterior ha derivado en la necesidad que esta institución educativa y de investigación implemente programas de capacitación acordes con estas nuevas realidades, para que sus trabajadores administrativos estén en posibilidad de desempeñar de manera adecuada las labores que les son encomendadas, dado que su preparación ha hecho posible consolidar al SIBIUNAM como uno de los más importantes del país.

Los documentos normativos que rigen los programas de capacitación y adiestramiento en la UNAM son la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley Federal del Trabajo, el Contrato Colectivo de Trabajo para el Personal Administrativo de Base de la UNAM, los reglamentos de la Comisión Mixta Permanente de Capacitación y Adiestramiento y de las Subcomisiones Mixtas de Capacitación y Adiestramiento y el Plan de Capacitación y Adiestramiento para el Personal Administrativo de Base de la UNAM (CMPCA, 2014, p. 8).

### **3.3.1. Estructura de los programas de capacitación en la UNAM**

La UNAM y el Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (STUNAM) han establecido una Comisión Mixta Permanente de Capacitación y Adiestramiento (CMPCA) como la instancia responsable de coordinar “los esfuerzos que se realicen en el proceso de capacitación y adiestramiento del personal administrativo de base de la UNAM” (UNAM, 2017, párr. 3). Este proceso está bajo la responsabilidad, por parte de la UNAM, del Secretario Administrativo y el Director General de Personal y por parte del

STUNAM participan el Secretario General y el Secretario de Cultura y Educación de este sindicato.

La CMPCA está integrada por un mínimo de tres representantes de cada una de las partes con sus respectivos suplentes y tiene como función principal “formular, aprobar, convenir y vigilar la instrumentación de los sistemas y de los procedimientos que se implanten para mejorar la capacitación, adiestramiento y desarrollo de los trabajadores, cónyuge e hijos, conforme a las necesidades de la institución y los trabajadores” (*Reglamento de la Comisión Mixta Permanente de Capacitación y Adiestramiento*, 2006, Capítulo 3º, Artículo 17, Fracción I).

En el mes de diciembre de 2014, la CMPCA estableció el *Plan de Capacitación y Adiestramiento para el Personal Administrativo de Base de la UNAM*, que entró en vigor el 1º de enero de 2015 y cuya función principal es

continuar estableciendo las líneas fundamentales para la impartición de la capacitación y adiestramiento del personal administrativo de base, así como las etapas en que ésta se dará, atendiendo a las necesidades de las entidades y dependencias y las de los propios trabajadores adscritos a las mismas (CMPCA, 2014, p. 4).

Este plan de capacitación se fundamenta en la premisa de que la capacitación y el adiestramiento son la base para que la UNAM alcance sus objetivos institucionales, optimice sus recursos materiales y financieros y convierta al factor humano en uno de los elementos más importantes para el crecimiento de la universidad. En este documento se señala también que la capacitación y adiestramiento deben fortalecer la identidad institucional, aplicar los principios de la andragogía, implementar cursos teórico-prácticos en las diferentes modalidades existentes (presenciales, a distancia, en línea), estar sujeta a la evaluación y seguimiento de resultados, impartirse de manera permanente y, sobre todo, estar vinculada a las necesidades de la institución (CMPCA, 2014, p. 24). Este plan de capacitación tiene como objetivo general

Promover y propiciar de forma integral la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas del personal administrativo de base en todos los puestos, para el desempeño eficiente de sus tareas en la institución y mejorar con ello sus condiciones de vida (CMPCA, 2014, p. 11).

El Plan de Capacitación y Adiestramiento para el Personal Administrativo de Base de la UNAM se integra por un programa anual y siete subprogramas: *Actualización y adiestramiento; Promoción escalafonaria; Desarrollo humano y superación personal; Cómputo; Prejubilatorio; Identidad institucional y Enseñanza abierta.*

Cada uno de estos subprogramas se encuentra delimitado en este plan; sin embargo, para efectos de esta investigación se consignarán únicamente las definiciones establecidas para los subprogramas de Actualización y Adiestramiento y de Promoción Escalafonaria:

**Actualización.** Es el proceso de enseñanza-aprendizaje para adultos, orientado a dotar al participante de los conocimientos vigentes respecto de una o varias de las funciones del puesto que ocupe, establecidas en el Catálogo respectivo, con la finalidad de mejorar su desempeño sobre nuevas tecnologías, maquinaria, herramientas y procesos de organización en el trabajo.

**Adiestramiento.** Es el proceso de enseñanza-aprendizaje para adultos orientado a desarrollar, perfeccionar y especializar los conocimientos, habilidades y destrezas de los trabajadores administrativos de base, para que alcancen los objetivos de las funciones de su puesto, establecidas en el Catálogo vigente, coadyuvando así a mejorar los procesos de trabajo y su desempeño laboral.

**Promoción escalafonaria.** Es el proceso de enseñanza-aprendizaje para adultos orientado a dotar al trabajador administrativo de base de los conocimientos, desarrollar sus habilidades, destrezas y adecuar sus actitudes para que pueda alcanzarlos objetivos de un nuevo puesto a través de la promoción escalafonaria. En materia de promoción escalafonaria, las líneas de acción están enfocadas a habilitar trabajadores administrativos de base debidamente capacitados que, una vez que acceden a un puesto superior al suyo, puedan desarrollar el trabajo de manera eficaz y eficiente (CMPCA, 2014, pp. 25-26).

Estos subprogramas son calendarizados de manera anual para su impartición en el campus central de la UNAM o en las sedes alternas autorizadas para tal efecto.

En lo concerniente a los instructores responsables de impartir esta capacitación en la UNAM, se definen como las “persona[s] que domina una o varias especialidades u oficios, que se actualiza[n] permanentemente y [son] capaces de transmitir sus conocimientos y experiencias a los capacitandos que lo requieren, para el mejor desempeño de su trabajo y su desarrollo integral” (CMPCA, 2014, p. 31).

Dentro del programa de capacitación de la UNAM se manejan dos tipos de instructores: *instructores internos habilitados* e *instructores externos*, los primeros son trabajadores de la propia universidad (académicos, confianza o base) cuya formación y experiencia los posibilite a impartir estos cursos; los segundos son definidos como “las personas físicas o morales, de instituciones, escuelas u organismos especializados que acreditan su experiencia profesional en dicha actividad, los cuales se encuentran debidamente autorizados y registrados por la Secretaría de Trabajo y Previsión Social” (CMPCA, 2014, p. 32).

La actualización y diseño de los cursos de capacitación serán propuestos por las propias dependencias universitarias, de acuerdo con sus funciones y las particularidades de cada puesto de trabajo y será responsabilidad de la CMPCA su autorización y aplicación respectiva, cuidando en todo momento que su apeguen a los perfiles establecidos para tal efecto en el catálogo puestos del personal administrativo de base de la UNAM.

### **3.3.2. Capacitación de los bibliotecarios administrativos de base**

En la actualidad, la UNAM cuenta con un sistema bibliotecario que brinda servicios de información a una comunidad con necesidades informativas sumamente



diversificadas, situación que ha obligado a la institución a desarrollar programas de capacitación para el personal bibliotecario administrativo de base que labora en sus bibliotecas.

En el caso específico de las bibliotecas que integran el SIBIUNAM, una parte significativa de sus funciones son realizadas por personal administrativo de base, dado que en el catálogo de puestos de la UNAM existen dos figuras que son las responsables de apoyar al personal académico en la organización y funcionamiento de estas entidades: bibliotecarios y jefes de biblioteca. Para el 2015, en el SIBIUNAM laboraban 1,800 personas con estos nombramientos<sup>4</sup>, lo que constituye el 81.66% del total de los recursos humanos que laboran en cada una de las bibliotecas que lo integran.

La capacitación de este personal es realizada de manera conjunta por la Dirección General de Personal y la Dirección General de Bibliotecas, dado que entre las funciones sustantivas de esta última está la de asesorar al Consejo del Sistema Bibliotecario para la elaboración del “programa de capacitación, actualización y desarrollo profesional del personal que labora en las bibliotecas” (Reglamento del Sistema Bibliotecario, Capítulo 3º, Artículo 9º, Fracción III, Inciso e, 2010).

La capacitación de los puestos de Bibliotecario y Jefe de Biblioteca se basa en el perfil del puesto acordado de manera bilateral entre la UNAM y el STUNAM, dado que se considera como materia de trabajo exclusiva del personal administrativo de base y por acuerdos entre estas dos entidades las funciones deben ser respetadas en todo momento para no invadir materia de trabajo entre este tipo de personal y los académicos que laboran en las bibliotecas del Sistema, cuyas funciones se enfocan más a la práctica del profesional de la Bibliotecología y las Ciencias de la Información.

---

<sup>4</sup> Información obtenida en el portal web de la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM, donde no se especifica la cantidad de personal asignado a cada puesto. Sin embargo, en el 2007 esta dependencia especificaba que contaba con 1,245 bibliotecarios y 118 jefes de biblioteca, lo que permite dar un parámetro de la proporción existente entre ambas categorías.

Las funciones del Bibliotecario y del Jefe de Biblioteca que se especifican en el *Catálogo de puestos del personal administrativo de base* de la UNAM son las siguientes:

### **Bibliotecario**

1. Proporciona, en forma manual y/o automatizada, los servicios de: préstamo, devolución y resello de libros, tesis, revistas, periódicos, mapas y material documental en cualquier formato; notifica las multas correspondientes por infracciones de los usuarios y cancela éstas.
2. Proporciona información descriptiva sobre los servicios que ofrece la biblioteca y orienta a los usuarios acerca de los requisitos que debe cubrir para hacer uso de la misma.
3. Recibe, coteja, coloca y localiza oportunamente los libros, tesis, revistas, periódicos, mapas y material documental en cualquier formato (CD's, videocasetes, DVD, disquetes, diapositivas, etc.); así mismo intercala, reacomoda y reubica correctamente las colecciones.
4. Verifica en el momento de la entrega y/o recepción de los libros y material documental en cualquier formato, el estado en que se encuentra y en su caso, reporta a su jefe inmediato cualquier anomalía detectada.
5. Reporta, relaciona y coteja libros, tesis, revistas, periódicos, mapas y material documental en otros formatos que se encuentren deteriorados o mutilados para su envío a restauración o encuadernación. En caso de que proceda, efectúa reparaciones menores del material dañado.
6. Elabora tarjetas y credenciales para préstamo de material documental, utilizando medios mecánicos, magnéticos y/o electrónicos.
7. Resguarda y custodia los libros y demás material documental en cualquier formato.
8. Participa y promueve la observancia del Reglamento de la Biblioteca, y reporta a su jefe inmediato las infracciones derivadas de su aplicación.
9. Registra la información necesaria, a través de medios mecánicos, magnéticos y/o electrónicos, de fascículos de revistas y demás material hemerográfico en cualquier formato.
10. Elabora y coloca correctamente en libros y material documental en cualquier formato, etiquetas, marbetes, cintas magnéticas, papeletas de préstamo, sellos, etc.
11. Colabora en la actualización de catálogos alfabéticos, geográficos, numéricos, onomásticos y otros de todo tipo de material documental en cualquier formato, así como de usuarios, utilizando medios mecánicos, magnéticos y/o electrónicos.
12. Reproduce fichas bibliográficas, hemerográficas y de otros tipos, por medios mecánicos, magnéticos y/o electrónicos.

13. Auxilia en la realización periódica de los inventarios de la biblioteca de: libros, tesis, revistas, periódicos, mapas y material documental en cualquier formato.
14. Solicita oportunamente y cuida los materiales y el equipo que se le proporcione para la ejecución de su trabajo.
15. Elabora y entrega diariamente el reporte de actividades desarrolladas durante su jornada.
16. Realizar todas aquellas actividades inherentes al puesto que apruebe la Comisión Mixta Permanente de Tabuladores (UNAM, 2007, pp. 88-89).

### **Jefe de Biblioteca**

1. Organizar y establecer el procedimiento de trabajo, coordinar y supervisar las actividades que desarrolla el personal a su cargo.
2. Preparar clasificaciones, catalogaciones, índices, guías, fichas bibliográficas, microfilmaciones, siguiendo los lineamientos de la biblioteca.
3. Elaborar presupuesto de adquisiciones de libros, equipo y material.
4. Supervisar vales de préstamo de libros y autorizar préstamos interbibliotecarios.
5. Elaborar, revisar, actualizar e implementar formatos de control interno.
6. Autorizar credenciales.
7. Efectuar la compra de material bibliográfico.
8. Solicitar oportunamente los servicios de mantenimiento y limpieza, programándolos con anticipación para no interrumpir las actividades del personal a su cargo.
9. Solicitar y controlar los materiales y útiles necesarios para la realización de su trabajo.
10. Verificar que los servicios bibliotecarios se proporcionen oportunamente y con la calidad requerida por los usuarios, para el debido cumplimiento de las disposiciones que los regulen.
11. Apoyar a petición del jefe inmediato en el levantamiento del inventario: libros, tesis, revistas, periódicos, mapas, material documental en cualquier formato y otros.
12. Elaborar y presentar informes periódicos sobre su área.
13. Realizar todas aquellas actividades inherentes al puesto que apruebe la Comisión Mixta Permanente de Tabuladores (UNAM, 2007, pp. 97-98).

Los programas de capacitación impartidos para bibliotecarios y jefes de biblioteca son denominados como Actualización y Promoción Escalafonaria, mismos que serán descritos a continuación.

### 3.3.2.1. Programa de Promoción Escalafonaria para Bibliotecarios

El curso de promoción escalafonaria para el puesto de Bibliotecario está integrado por cuatro módulos y tiene una duración de 147 horas distribuidas en 49 sesiones. En el caso de la capacitación para ascender al puesto de Jefe de Biblioteca el curso se conforma de cinco módulos distribuidos en 60 sesiones y tiene una duración de 180 horas. Ambos cursos se complementan con una plática sobre derechos humanos y equidad de género.

En las siguientes tablas se describen los módulos que integran estos cursos en ambas categorías:

**Tabla 2. Curso de promoción para *Bibliotecario***

MÓDULO	DURACIÓN
Inducción al trabajo bibliotecario	30 horas (10 sesiones)
Organización de las colecciones	51 horas (17 sesiones)
Servicios al público	45 horas (15 sesiones)
Desarrollo situacional de las bibliotecas	21 horas (7 sesiones)
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- La estructura del Sistema Bibliotecario de la UNAM</li><li>- Tipos de bibliotecas, usuarios y colecciones de la UNAM</li><li>- Formas de acceso a la estantería, los servicios bibliotecarios, los sistemas y los tipos de préstamo</li><li>- Las funciones que debe realizar el bibliotecario</li></ul>

**Fuente: Elaborada por la autora.**

**Tabla 3. Curso de promoción para *Jefe de Biblioteca***

MÓDULO	DURACIÓN
Inducción al trabajo bibliotecario	36 horas (12 sesiones)
Elaboración de formatos bibliotecarios	21 horas (7 sesiones)
Las actividades administrativas del jefe de biblioteca	57 horas (19 sesiones)
Las actividades técnicas del jefe de biblioteca	45 horas (15 sesiones)
Desarrollo situacional de las bibliotecas	21 horas (7 sesiones)
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La estructura del Sistema Bibliotecario de la UNAM</li> <li>- Tipos de bibliotecas, usuarios y colecciones de la UNAM</li> <li>- Formas de acceso a la estantería, los servicios bibliotecarios, los sistemas y los tipos de préstamo</li> <li>- Los elementos que involucran la comunicación y supervisión del personal</li> <li>- Control administrativo y elaboración de reportes de trabajo</li> </ul>

**Fuente: Elaborada por la autora.**

Estos cursos se imparten de manera presencial y tienen un carácter teórico-práctico.

### **3.3.2.2. Programa de Actualización Bibliotecaria**

Los cursos de actualización bibliotecaria están enfocados a mejorar su conocimiento sobre las funciones que deben realizar tanto los bibliotecarios como los jefes de biblioteca y se enfocan a cuestiones relativas a la calidad de los servicios bibliotecarios y su automatización, el Sistema Aleph, la ordenación topográfica de los libros, la orientación a los usuarios, el uso de Internet y las cuestiones relativas a los reportes de las actividades bibliotecarias. Estos cursos tienen una duración de 20 horas divididas en sesiones de 5 horas y son de carácter teórico-práctico.

En el caso del puesto de Jefe de Biblioteca, el personal que ocupa dicha plaza puede acceder a una amplia gama de cursos, que la UNAM oferta para todos los puestos de jefatura que existen en la institución abordando las siguientes temáticas: Comunicación y solución de problemas de grupo; Elaboración de reportes de actividades; Mejoramiento de la calidad de los servicios; Motivación y equipos de trabajo; Pensamiento creativo; Supervisión y coordinación de personal y Liderazgo efectivo.

En la Tabla 4 se muestran los cursos de actualización especializados para los trabajadores de base que laboran en alguna de las bibliotecas del SIBIUNAM:

**Tabla 4. Cursos de actualización para *Bibliotecarios y Jefes de Biblioteca***

CURSO	DURACIÓN
La automatización del servicio bibliotecario	20 horas (5 sesiones)
Los reportes de actividades en la biblioteca	20 horas (5 sesiones)
Ordenación topográfica de los libros en la estantería	20 horas (5 sesiones)
Servicios bibliotecarios de calidad	20 horas (5 sesiones)
Internet para bibliotecarios	20 horas (5 sesiones)
Las listas bibliográficas	20 horas (5 sesiones)
Mejora continua en los servicios bibliotecarios	20 horas (5 sesiones)
Ordenación de los libros con Clasificación Dewey	20 horas (5 sesiones)
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La estructura del Sistema Bibliotecario de la UNAM</li> <li>- La automatización de bibliotecas y el Sistema Aleph</li> <li>- Los elementos que se involucran en el préstamo automatizado en la UNAM</li> <li>- Los servicios bibliotecarios y de información</li> <li>- El rol del bibliotecario y los procesos de calidad</li> <li>- La solución de problemas en la biblioteca</li> <li>- La ordenación topográfica de los libros con Dewey</li> <li>- Control administrativo y elaboración de reportes de trabajo</li> </ul>

**Fuente: Elaborada por la autora.**

Estos cursos se ofertan de manera presencial y virtual y se imparten durante todo el año.

#### **3.4. Programa de capacitación para el personal bibliotecario administrativo de la UNAM basado en el enfoque de competencias laborales**

El diseño de un programa de capacitación para el personal bibliotecario administrativo basado en el enfoque de competencias laborales es una opción viable para formar personal de apoyo poseedor de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que les permitan optimizar su desempeño laboral, por lo que su aplicación en los programas de capacitación implementados en la UNAM repercutirá directamente en la calidad de los servicios de información proporcionados a la comunidad académica de esta casa de estudios. Por ende, este nuevo enfoque se convierte en una alternativa para desarrollar sus competencias laborales ya sea como parte de un proceso de formación antes de ascender a este puesto o para que las perfeccione para hacer más eficiente su quehacer cotidiano.

Lo anterior implica redimensionar los contenidos de los programas de capacitación impartidos actualmente, por lo que esta propuesta tiene como objetivo fundamental formular la estructura general de un programa de capacitación basado en esta perspectiva, con lo cual se haga posible el mejoramiento del trabajo que tienen asignado dentro de las bibliotecas que pertenecen a esta institución educativa.

### **3.4.1. Hacia un proyecto de mejora: las competencias laborales aplicadas a la capacitación del personal bibliotecario administrativo de la UNAM**

El primer paso para la aplicación del enfoque de competencias laborales en los procesos de capacitación está dirigido al diagnóstico de las necesidades de capacitación. En el caso específico de la UNAM, esta actividad es responsabilidad de las Subcomisiones Mixtas de Capacitación y Adiestramiento, órganos auxiliares de la CMPCA en cada una de las entidades y dependencias universitarias, por lo que esta propuesta deberá adecuarse a lo establecido para tal efecto en el marco normativo instituido bilateralmente por la UNAM y el STUNAM.

En la actualidad, la DGB y los representantes sindicales se reúnen periódicamente para delimitar los temas que deberán ser abordados en los cursos de capacitación relacionados con la promoción y actualización de los bibliotecarios y jefes de biblioteca administrativos, tomando en consideración las actividades consignadas en los perfiles de cada uno de estos puestos. Sin embargo, estos encuentros constituyen además un espacio donde se debaten las funciones de este tipo de personal, dado que existe la intención de convertir a este programa en el punto de partida para su “profesionalización”, lo que se contrapone con el ejercicio de los egresados de las diferentes licenciaturas y posgrados en Bibliotecología que laboran en las bibliotecas del SIBIUNAM.

Por lo anterior, adquiere especial relevancia que los aspectos a considerar en esta propuesta se circunscriba a las funciones establecidas para las plazas analizadas, las cuales, como se mencionó anteriormente, se encuentran especificadas en el *Catálogo de puestos del personal administrativo de base*, a fin de no generar conflictos entre las partes involucradas.

Una vez acotado el tema de las necesidades de capacitación, se ha determinado que los trabajadores de base que aspiren a ocupar o ya se encuentren laborando en los puestos de bibliotecario o jefe de biblioteca deberán desarrollar las



competencias que coadyuven al óptimo desempeño de las funciones establecidas para estos puestos de trabajo. Es por ello que para efectos de esta propuesta se han establecido tres tipos de competencias que en su conjunto posibilitarán que el personal coadyuve significativamente al logro de los objetivos institucionales:

*Competencias cognoscitivas.*

- Importancia del trabajo bibliotecario
- Estructura del Sistema Bibliotecario de la UNAM
- Tipos y soportes de los materiales documentales
- Proceso menor de material documental
- Catálogos LIBRUNAM, SERIUNAM y TESIUNAM
- Estructura y operación del Sistema de Automatización para Bibliotecas Aleph
- Usuarios (características, tipología)
- Servicios bibliotecarios básicos de la biblioteca universitaria

*Competencias de desempeño:*

- Efectuar procesos inherentes a la recepción de material documental
- Realizar el proceso físico de los materiales documentales
- Emplear los campos de búsqueda y recuperación de información en los catálogos LIBRUNAM, SERIUNAM y TESIUNAM
- Integrar al acervo los materiales de nueva adquisición
- Ordenar los materiales documentales en la estantería
- Aplicar los procedimientos establecidos para la orientación del usuario
- Operar el módulo de circulación del Sistema de Automatización para Bibliotecas Aleph
- Realizar el préstamo de material documental de forma manual y automatizada
- Elaborar reportes y estadísticas de sus actividades diarias
- Identificar los materiales susceptibles de ser enviados a reencuadernación

- Realizar la reparación menor de los materiales documentales deteriorados o dañados.
- Realizar el levantamiento de inventarios

#### *Competencias actitudinales*

- Trabajo en equipo
- Comunicación con los usuarios y compañeros de trabajo
- Sentido de responsabilidad
- Respeto
- Capacidad de respuesta rápida

Las competencias señaladas anteriormente fueron elaboradas con base en dos criterios fundamentales: el primero, que cada una de éstas no se confrontara con lo establecido en los perfiles de puesto del bibliotecario y jefe de biblioteca administrativo; el segundo, se orientarán a delimitar actividades acordes con lo que se espera del personal bibliotecario de apoyo, a fin de evitar que su trabajo se contraponga con las actividades propias del bibliotecólogo profesional.

El establecimiento de las competencias constituye el marco de referencia para los responsables del proceso y los propios instructores, dando claridad a los aspectos que se desean desarrollar en el programa de capacitación que conlleven a un impacto positivo a nivel institucional y en la operación exitosa de las funciones que este tipo de plazas tienen estipuladas; además, se contará con los elementos necesarios para la evaluación posterior del participante. La conjugación de estos elementos dará pauta para que los trabajadores hagan suyas las competencias laborales requeridas en el perfil de puestos establecido para estas categorías en la UNAM.

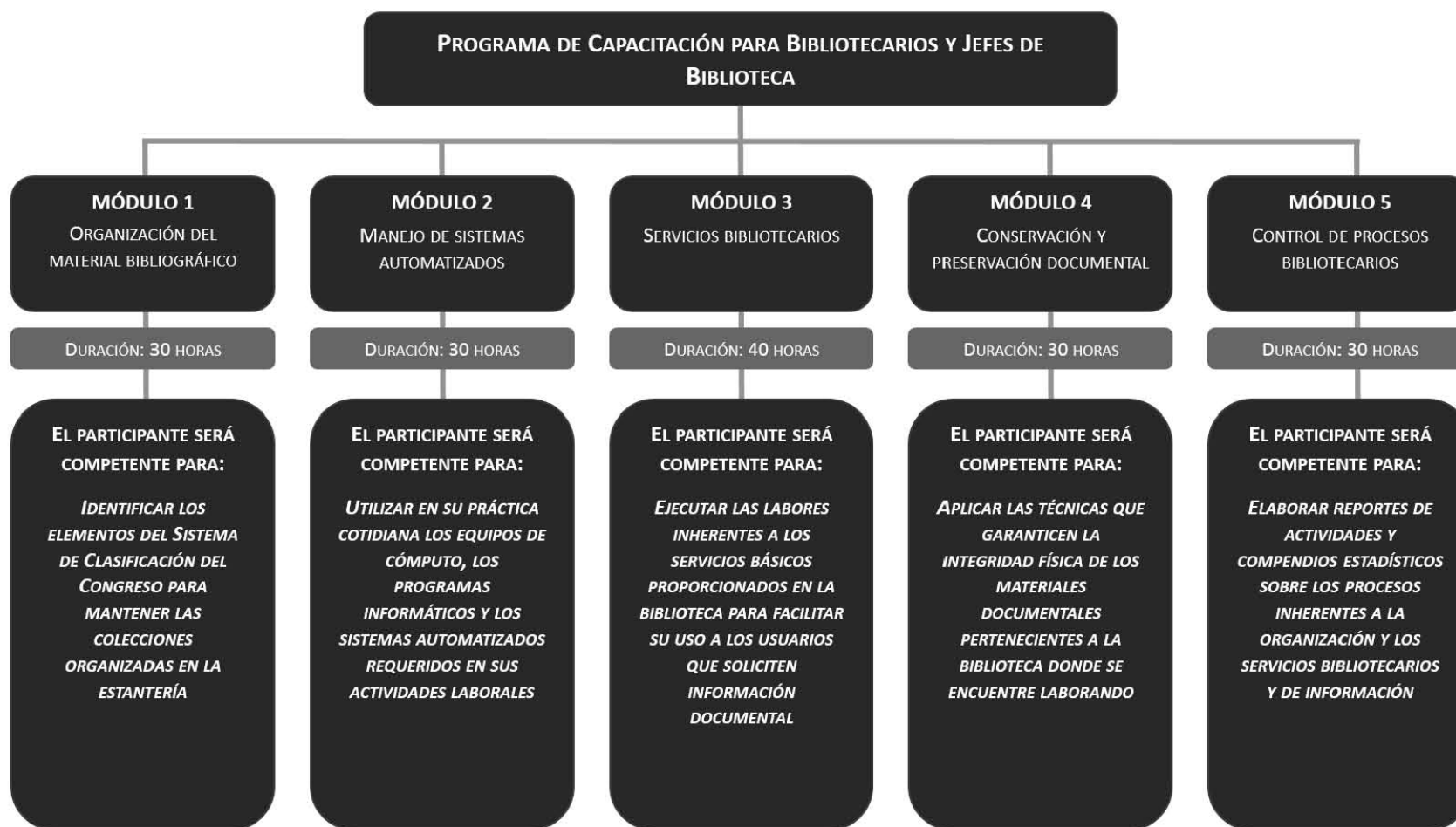
Una vez acotado el tema de las competencias, se ha determinado que el propósito del programa de capacitación bibliotecaria para el personal administrativo de base de la UNAM será:

*Capacitar a los trabajadores para el desarrollo de las competencias laborales requeridas en las actividades de apoyo bibliotecario, relativas a la organización física, orientación, control y conservación de los acervos documentales que permitan el suministro de servicios bibliotecarios de calidad en beneficio de la comunidad académica de la Universidad Nacional Autónoma de México.*

En lo que se refiere a la estructura del programa y de acuerdo con el catálogo de puestos del bibliotecario y jefe de biblioteca, se propone que éste se integre de cinco módulos, los cuales se orientarán al desarrollo de competencias específicas dependiendo de los temas de la capacitación, el cual podrá ser aplicado tanto para los cursos de promoción como de actualización, que se diferenciarán por el nivel de profundización de los contenidos temáticos así como por la complejidad de las evidencias que el participante deberá ejecutar y/o demostrar.

Los contenidos temáticos de los módulos visualizan el trabajo bibliotecario desde una perspectiva global, dado que en la práctica cotidiana cada uno de ellos se encuentra interrelacionados, y es necesario que los participantes se concienticen de esta situación. En la Figura 14 se presenta la estructura general del programa, el nombre y duración de cada módulo así como la competencia general esperada en cada asistente:

Fig. 15. Estructura general del programa de capacitación para bibliotecarios y jefes de biblioteca administrativos



Fuente: Elaborada por la autora

Es importante puntualizar que en el caso de la capacitación orientada a la promoción, los participantes deberán tomar todos los módulos, a diferencia de los procesos de actualización, donde podrán cursarse de manera independiente.

Como ejemplo de este programa de capacitación, a continuación se detallará, en un módulo tipo, el correspondiente a los *Servicios Bibliotecarios*, las funciones laborales, las competencias genéricas y específicas, técnicas didácticas recomendadas, los criterios de desempeño y las evidencias que guiarán su desarrollo.

**Tabla 5. Módulo de Servicios Bibliotecarios**

SUBPROGRAMA	PUESTO	MÓDULO	COMPETENCIAS A DESARROLLAR	DURACIÓN TOTAL
Promoción escalafonaria	Bibliotecario	Servicios bibliotecarios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los servicios básicos y complementarios que se ofrecen en la biblioteca académica.</li> <li>• Operar el módulo de circulación del sistema ALEPH para el préstamo de materiales.</li> <li>• Reconocer los diferentes tipos de colecciones documentales de una biblioteca académica para valorar su estado físico de conservación.</li> <li>• Conocer la importancia de los reportes estadísticos y del reglamento de la biblioteca.</li> </ul>	40 horas

Fuente: Elaborada por la autora.

Como puede observarse en la Tabla 5, al módulo se les ha asignado una serie de competencias específicas que deberán ser demostradas con evidencias cognoscitivas, de desempeño y de producto, las cuales avalarán que el participante ha logrado desarrollarlas. La estructura del Módulo *Servicios Bibliotecarios* se integra de los siguientes elementos:

### **Elementos de identificación del Módulo**

- Título
- Subprograma de capacitación al que pertenece
- Puesto
- Finalidad
- Requisitos

### **Elementos de la competencia**

- Tiempos propuestos para las actividades teóricas y prácticas
- Función laboral
- Competencia a desarrollar
- Evidencias
  - Cognoscitivas
  - De desempeño
  - De producto
- Competencias genéricas

### **Elementos didácticos**

- Técnicas instruccionales
- Materiales didácticos
- Sede

La vinculación de estos elementos hará posible dar un significado al proceso de trabajo para el cual se está capacitando al participante, es decir, tiene un sentido claro para cada uno de los agentes que confluyen en la capacitación. A continuación se presenta el desarrollo de estos elementos para el Módulo *Servicios Bibliotecarios*:

## ESTRUCTURA DEL MÓDULO

SUBPROGRAMA	PUESTO	TÍTULO	SERVICIOS BIBLIOTECARIOS			
Promoción escalafonaria	Bibliotecario					
FINALIDAD DEL MÓDULO	Al finalizar el curso el participante será competente para: <i>Ejecutar las labores inherentes a los servicios básicos proporcionados en la biblioteca para facilitar su uso a los usuarios que soliciten información documental.</i>					
REQUISITOS	Certificado de bachillerato con estudios técnicos en biblioteconomía Seis meses de experiencia en un puesto similar Aprobar examen teórico y práctico del área Aprobar examen sobre el manejo de equipo técnico del área					
TIEMPOS PROPUESTOS	Horas teóricas	15 horas	Horas prácticas	25 horas	Duración total	40 horas
COMPETENCIA A DESARROLLAR	Identificar los servicios básicos y complementarios que se ofrecen en la biblioteca académica.					
FUNCIÓN LABORAL	COMPETENCIA A DESARROLLAR	EVIDENCIAS COGNOSCITIVAS	EVIDENCIAS DE DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE PRODUCTO		
Proporciona información descriptiva sobre los servicios que ofrece la biblioteca y orienta a los usuarios acerca de los requisitos que debe cubrir para hacer uso de la misma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar los servicios básicos y complementarios que se ofrecen en la biblioteca.</li> <li>Reconocer los campos de búsqueda de los catálogos electrónicos disponibles en la institución (LIBRUNAM, SERIUNAM y TESIUNAM).</li> <li>Manejar las diferentes fuentes de información disponibles en el acervo de una biblioteca (libros, revistas, mapas, discos compactos, obras de consulta, material multimedia, entre otros).</li> </ul>	<p><i>El participante es competente cuando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Describe los servicios básicos y complementarios proporcionados en la biblioteca y los procedimientos que permiten el funcionamiento de cada uno de ellos.</li> <li>Comprende las diferencias entre los campos de búsqueda de los catálogos electrónicos.</li> <li>Explica las características de las fuentes de información documentales.</li> </ul>	<p><i>El participante es competente cuando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Proporciona información a los usuarios sobre los diferentes servicios ofertados en la biblioteca académica.</li> <li>Utiliza las diferentes opciones de búsqueda disponibles en los catálogos de la UNAM (LIBRUNAM, SERIUNAM y TESIUNAM) para la localización de la información.</li> <li>Maneja las fuentes de información disponibles en el acervo de una biblioteca y responde a preguntas específicas utilizando cada una de ellas.</li> </ul>	<p><i>El participante es competente cuando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dramatización en aula o biblioteca que contemple preguntas reales de los usuarios sobre los servicios bibliotecarios, cómo se efectúan búsquedas en los catálogos electrónicos y se utilizan las diferentes fuentes de información documental.</li> </ul>		
TÉCNICAS INSTRUCCIONALES	MATERIALES DIDÁCTICOS		SEDE		COMPETENCIAS GENÉRICAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Técnica expositiva.</li> <li>Aprendizaje en acción.</li> <li>Discusión dirigida.</li> <li>Dramatización o <i>Role playing</i>.</li> <li>Práctica-ejecución.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentaciones electrónicas.</li> <li>Acceso a los catálogos electrónicos de la UNAM.</li> <li>Material impreso.</li> <li>Videos.</li> </ul>		Aula teórica Biblioteca Sala de cómputo		Trabajo en equipo Comunicación con los usuarios y compañeros de trabajo Sentido de responsabilidad Respeto Capacidad de respuesta rápida	

## ESTRUCTURA DEL MÓDULO

SUBPROGRAMA	PUESTO	TÍTULO	SERVICIOS BIBLIOTECARIOS			
Promoción escalafonaria	Bibliotecario					
<b>FINALIDAD DEL MÓDULO</b>	Al finalizar el curso el participante será competente para: <i>Ejecutar las labores inherentes a los servicios básicos proporcionados en la biblioteca para facilitar su uso a los usuarios que soliciten información documental.</i>					
<b>REQUISITOS</b>	Certificado de bachillerato con estudios técnicos en biblioteconomía Seis meses de experiencia en un puesto similar Aprobar examen teórico y práctico del área Aprobar examen sobre el manejo de equipo técnico del área					
<b>TIEMPOS PROPUESTOS</b>	<b>Horas teóricas</b>	15 horas	<b>Horas prácticas</b>	25 horas	<b>Duración total</b>	40 horas
<b>COMPETENCIA A DESARROLLAR</b>	Operar el módulo de circulación del sistema ALEPH para el préstamo de materiales.					
FUNCIÓN LABORAL	COMPETENCIA A DESARROLLAR	EVIDENCIAS COGNOSCITIVAS	EVIDENCIAS DE DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE PRODUCTO		
Proporciona, en forma manual y/o automatizada, los servicios de: préstamo, devolución y resello de libros, tesis, revistas, periódicos, mapas y material documental en cualquier formato; notifica las multas correspondientes por infracciones de los usuarios y cancela éstas.	Utilizar el Módulo de Circulación del Sistema Automatizado Aleph para el préstamo, renovación y devolución de material documental, registro de usuarios y cancelación de multas.	<p><i>El participante es competente cuando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifique los diferentes procesos que se efectúan en el Módulo de Circulación del Sistema Aleph.</li> </ul>	<p><i>El participante es competente cuando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Demuestra el dominio de las diferentes rutinas del el Módulo de Préstamo del Sistema Automatizado Aleph para el préstamo, renovación y devolución de material documental, registro de usuarios y cancelación de multas.</li> </ul>	<p><i>El participante es competente cuando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrega portafolio de evidencias con los ejercicios efectuados durante el curso.</li> </ul>		
TÉCNICAS INSTRUCCIONALES	MATERIALES DIDÁCTICOS	SEDE	COMPETENCIAS GENÉRICAS			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Técnica expositiva.</li> <li>Aprendizaje en acción.</li> <li>Discusión dirigida.</li> <li>Dramatización o <i>Role playing</i>.</li> <li>Práctica-ejecución.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rotafolio.</li> <li>Presentaciones electrónicas.</li> <li>Módulo de Préstamo del Sistema Aleph (base de prueba).</li> <li>Acceso a los catálogos electrónicos de la UNAM.</li> <li>Material impreso.</li> <li>Videos.</li> </ul>	Sala de cómputo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo en equipo</li> <li>Comunicación con los usuarios y compañeros de trabajo</li> <li>Sentido de responsabilidad</li> <li>Respeto</li> <li>Capacidad de respuesta rápida</li> </ul>			



## ESTRUCTURA DEL MÓDULO

SUBPROGRAMA	PUESTO	TÍTULO	SERVICIOS BIBLIOTECARIOS			
Promoción escalafonaria	Bibliotecario					
<b>FINALIDAD DEL MÓDULO</b>	Al finalizar el curso el participante será competente para: <i>Ejecutar las labores inherentes a los servicios básicos proporcionados en la biblioteca para facilitar su uso a los usuarios que soliciten información documental.</i>					
<b>REQUISITOS</b>	Certificado de bachillerato con estudios técnicos en biblioteconomía Seis meses de experiencia en un puesto similar Aprobar examen teórico y práctico del área Aprobar examen sobre el manejo de equipo técnico del área					
<b>TIEMPOS PROPUESTOS</b>	<b>Horas teóricas</b>	15 horas	<b>Horas prácticas</b>	25 horas	<b>Duración total</b>	40 horas
<b>COMPETENCIA A DESARROLLAR</b>	Reconocer los diferentes tipos de colecciones documentales de una biblioteca académica para valorar su estado físico de conservación.					
FUNCIÓN LABORAL	COMPETENCIA A DESARROLLAR	EVIDENCIAS COGNOSCITIVAS	EVIDENCIAS DE DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE PRODUCTO		
Resguarda y custodia los libros y demás material documental en cualquier formato.	Revisar el estado físico de los materiales documentales para verificar su estado de conservación y determinar las acciones conducentes para su restauración y/o reparación.	<p><i>El participante es competente cuando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica la estructura básica de los materiales documentales para estar en posibilidad de verificar su estado de conservación y determinar las acciones conducentes para su restauración y/o reparación.</li> </ul>	<p><i>El participante es competente cuando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Efectúa la reparación menor de algún tipo de material documental.</li> </ul>	<p><i>El participante es competente cuando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La colección dañada es separada para su restauración en las áreas especializadas o si así compete, para que el bibliotecario realice reparaciones menores de los materiales.</li> <li>Reporte del material dañado y separado.</li> </ul>		
TÉCNICAS INSTRUCCIONALES	MATERIALES DIDÁCTICOS	SEDE	COMPETENCIAS GENÉRICAS			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Técnica expositiva.</li> <li>Aprendizaje en acción.</li> <li>Discusión dirigida.</li> <li>Práctica-ejecución.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentaciones electrónicas.</li> <li>Material impreso.</li> <li>Videos.</li> </ul>	Aula teórica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo en equipo</li> <li>Comunicación con los usuarios y compañeros de trabajo</li> <li>Sentido de responsabilidad</li> <li>Respeto</li> <li>Capacidad de respuesta rápida</li> </ul>			

## ESTRUCTURA DEL MÓDULO

SUBPROGRAMA	PUESTO	TÍTULO	SERVICIOS BIBLIOTECARIOS				
Promoción escalafonaria	Bibliotecario						
<b>FINALIDAD DEL MÓDULO</b>		Al finalizar el curso el participante será competente para: <i>Ejecutar las labores inherentes a los servicios básicos proporcionados en la biblioteca para facilitar su uso a los usuarios que soliciten información documental.</i>					
<b>REQUISITOS</b>		Certificado de bachillerato con estudios técnicos en biblioteconomía Seis meses de experiencia en un puesto similar Aprobar examen teórico y práctico del área Aprobar examen sobre el manejo de equipo técnico del área					
<b>TIEMPOS PROPUESTOS</b>		<b>Horas teóricas</b>	15 horas	<b>Horas prácticas</b>	25 horas	<b>Duración total</b>	40 horas
<b>COMPETENCIA A DESARROLLAR</b>		Conocer la importancia de los reportes estadísticos y del reglamento de la biblioteca.					
FUNCIÓN LABORAL	COMPETENCIA A DESARROLLAR	EVIDENCIAS COGNOSCITIVAS	EVIDENCIAS DE DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE PRODUCTO			
Participa y promueve la observancia del Reglamento de la Biblioteca, y reporta a su jefe inmediato las infracciones derivadas de su aplicación.	Reconocer la estructura general de un reglamento de biblioteca para la gestión de los servicios bibliotecarios Realizar los reportes estadísticos y del reglamento de la biblioteca	<i>El participante es competente cuando:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica la estructura general de un reglamento de biblioteca.</li> <li>• Distingue los diferentes tipos de reportes estadísticos y su función dentro de la biblioteca.</li> </ul>	<i>El participante es competente cuando:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporciona información a los usuarios sobre sus derechos y obligaciones.</li> <li>• Identifica la información estadística generada en su biblioteca y explica su utilidad para el trabajo bibliotecario.</li> </ul>	<i>El participante es competente cuando:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prepara el reporte estadístico sobre alguno de los servicios proporcionados en la biblioteca.</li> </ul>			
TÉCNICAS INSTRUCCIONALES		MATERIALES DIDÁCTICOS		SEDE	COMPETENCIAS GENÉRICAS		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnica expositiva.</li> <li>- Aprendizaje en acción.</li> <li>- Discusión dirigida.</li> <li>- Dramatización o <i>Role playing</i>.</li> <li>- Práctica-ejecución.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentaciones electrónicas.</li> <li>- Acceso a los catálogos electrónicos de la UNAM.</li> <li>- Material impreso.</li> <li>- Videos.</li> </ul>		Aula teórica Biblioteca Sala de cómputo	Trabajo en equipo Comunicación con los usuarios y compañeros de trabajo Sentido de responsabilidad Respeto Capacidad de respuesta rápida		

Una vez especificada la estructura general del Módulo de *Servicios Bibliotecarios*, será necesario preparar una serie de actividades para cada una de las competencias, las cuales deberán ser complementadas con las evidencias que permitan evaluar si el participante las desarrolló de acuerdo con lo esperado en la planeación de la capacitación. En la Tabla 6 se muestra un ejemplo de este desglose de actividades:

**Tabla 6. Actividades de la competencia**

COMPETENCIA A DESARROLLAR	ACTIVIDADES	EVIDENCIAS
<p>Utilizar el Módulo de Circulación del Sistema Automatizado Aleph para el préstamo, renovación y devolución de material documental, registro de usuarios y cancelación de multas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Examinar los módulos que integran el Sistema Automatizado Aleph y su aplicación en las diferentes actividades bibliotecarias.</li> <li>• Reconocer la estructura de la interfaz del Módulo de Circulación.</li> <li>• Señalar los elementos requeridos para crear el registro de un usuario en el Módulo de Circulación y actualizar su vigencia.</li> <li>• Ejecutar los pasos involucrados en las rutinas de préstamo, renovación y de material documental.</li> <li>• Efectuar la cancelación de multas por retraso en la entrega de material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica de la exposición del participante para la explicación de las funciones y características de los Módulos del Sistema Automatizado Aleph.</li> <li>• Portafolios de evidencias con ejercicios impresos.</li> <li>• Registro de un usuario en el Módulo de Circulación.</li> <li>• Lista de cotejo de cada una de las rutinas.</li> <li>• Lista de cotejo de cada una de las rutinas.</li> </ul>

Fuente: Elaborada por la autora.

En este punto es importante ponderar numéricamente el mínimo que se considera para el participante apruebe el curso. De esta forma, el instructor contará con los instrumentos que permitan su accionar ante los grupos, evitando así cualquier tipo de dispersión o anomalía.

En lo referente a la evaluación, es de suma importancia hacer patente, con base en las evidencias recabadas a lo largo del Módulo, de la diferencia entre lo que los participantes saben hacer antes de asistir al curso y las competencias que demuestran dominar al concluirlo. Para ello, existen diferentes instrumentos como las rúbricas, ejercicios prácticos evaluados mediante listas de cotejo, análisis de la actuación del participante en situaciones reales de trabajo, pruebas de conocimientos, entrevistas estructuradas, cuestionarios, entre otros.

Cada uno de estos instrumentos aplicados a la evaluación hará posible determinar los resultados de la capacitación: reacción de los participantes ante cada actividad desarrollada, competencias adquiridas así como la aplicación de competencias cognoscitivas, de desempeño y de producto en el ámbito laboral, para que en un futuro pueda valorarse si la aplicación de este enfoque ha repercutido positivamente tanto en el desempeño de los trabajadores como en los objetivos de las bibliotecas del Sistema UNAM donde se encuentran insertos. Esta estructura constituye un ejemplo que deberá ser replicado con los cuatro módulos restantes, desarrollando en cada uno de ellos los elementos de las competencias y las evidencias que posibiliten al bibliotecario y al jefe de biblioteca el adecuado desempeño de las actividades que tienen asignadas en su perfil de puesto.

Ahora bien, para que esta propuesta pueda ser aplicada adecuadamente y sobre todo sea funcional y beneficiosa para los trabajadores y la propia institución, es innegable la trascendencia que adquieren los recursos humanos responsables de su diseño e implementación, sobre todo de quienes asuman el papel de capacitadores, como se analizará en el siguiente apartado.

### **3.4.2. El instructor, actor fundamental del proceso de capacitación por competencias**

Para la implementación efectiva de esta propuesta es necesario destacar la importancia de los instructores, dado que sin una selección adecuada de los recursos humanos toda la planeación desarrollada no repercutirá significativamente en la consecución de los propósitos perseguidos en el programa.

En primera instancia, es indispensable que los instructores participantes pertenezcan al área bibliotecológica y de la información, ya que esta formación disciplinar será garantía de que los contenidos temáticos podrán ser impartidos por expertos en el trabajo bibliotecario, quienes son poseedores de los conocimientos necesarios para hacer posible el desarrollo de las competencias planteadas y conocen además la realidad imperante en las bibliotecas de la UNAM.

La preparación del instructor en la disciplina bibliotecológica deberá complementarse con una profunda formación en el enfoque de competencias laborales, ya que sin ello se corre el riesgo de entremezclarlo con los modelos de enseñanza tradicionales lo que a la larga desvirtuaría el sentido y trascendencia de la capacitación por competencias.

Por otra parte, es necesario que el instructor sea capaz de aplicar técnicas didácticas que le permitan vincular los contenidos temáticos de los cursos con los aspectos psicosociales de los participantes, desarrolle las habilidades que le permitan un óptimo manejo de las tecnologías y, sobre todo, tenga la capacidad de establecer canales de comunicación claros y precisos, a fin de que la capacitación por competencias se efectúe multidimensionalmente, desde una perspectiva de interactividad, flexibilidad y ajuste a necesidades específicas.

La combinación de estas formaciones hará posible además su participación activa en las planeaciones didácticas, para retroalimentar y enriquecer al programa y hacer viable su mejora continua.

Una vez que se han dilucidado los elementos que sustentan el programa de capacitación para los bibliotecarios administrativos de la UNAM basado en el enfoque de competencias laborales, es posible considerar que la aplicación de esta visión hará posible modificar los ya existentes para adecuarlos a las nuevas tendencias vigentes en la administración moderna del personal, lo que repercute en la forma en que los bibliotecólogos como profesionales especializados en esta rama del conocimiento asumen su papel como formadores, haciendo posible también la diferenciación entre el bibliotecario profesional y el no profesional.

## Discusión

Las transformaciones originadas en las organizaciones han puesto de manifiesto la necesidad de que sus miembros adquieran nuevas competencias y a la vez modifiquen comportamientos en el trabajo. A partir de estos nuevos contextos, los especialistas en el tema de la capacitación laboral se han dado a la tarea de delimitar las competencias que facilitarán al trabajador su integración a los mercados de trabajo, lo que ha dado pie para el surgimiento de un nuevo enfoque para instruir a los trabajadores, denominado enfoque por competencias, el cual se ha convertido en una herramienta fundamental para el desarrollo de las organizaciones y de su personal al permitir al individuo la adquisición de competencias para que las contextualice y aplique en ambientes de trabajo reales.

La capacitación laboral por competencias requiere del establecimiento de programas de enseñanza que posibiliten al trabajador saber cómo resolver problemas de trabajo específicos o ejecutar eficazmente procesos y rutinas, que al ser aplicados de forma integral propicien el desempeño eficiente de una tarea, actividad o labor determinada.

Lo anterior significa que una persona puede ser competente sin saberlo o en su defecto pueden ser formados para adquirir las competencias que les permitan ser eficientes en sus puestos de trabajo. Por ello, la capacitación laboral por competencias ofrece la oportunidad de que los trabajadores integren todos esos recursos para llevar a cabo su trabajo, partiendo de la premisa de que no existen individuos que sean totalmente incompetentes, sino más bien que no han tenido la oportunidad de saber qué es lo que espera de ellos su organización de tal manera que pueda consolidar y/o adquirir las competencias que necesita para llevar a cabo su trabajo.

Pero el papel de las organizaciones es básico en este proceso, ya que legalmente es obligación de las empresas e instituciones capacitar al trabajador para el mejoramiento de sus actividades, para lo cual deben identificar las competencias a desarrollar de acuerdo con sus propios objetivos. Ahora bien, no debe dejar de visualizarse esta situación no sólo como una obligación legal, sino como una oportunidad para el desarrollo de los trabajadores y de la organización misma, en aras de mejorar su productividad, sus servicios y los procesos inherentes a ellos, lo que a la larga hará posible su adaptación a los nuevos entornos sociales.

Por lo anterior, a lo largo de esta investigación se planteó que el recurso más importante dentro de las organizaciones es el ser humano, el trabajador; por lo que la planificación de sus programas de capacitación son la base para la innovación, el desarrollo y el mejoramiento continuo de los organismos. Y la capacitación por competencias se convierte en una alternativa para enfrentar los cambios que las afectan, ya que en última instancia los trabajadores son quienes la hacen funcionar y este tipo de enfoque vincula sus intereses con los del individuo, que al final son los elementos clave de su éxito o fracaso.

Es por ello que la capacitación laboral basada en competencias se convierte en un proceso adaptable a diferentes contextos y circunstancias, que permite el desarrollo integral de los trabajadores donde se conjugan el saber y el saber hacer para alinearlos a los objetivos y funciones de la organización, sin olvidar que este tipo de procesos formativos busca también el desarrollo integral de los trabajadores.

En este sentido, a lo largo de la investigación se planteó que los programas de capacitación basados en el enfoque de competencias deben diseñarse para ser útiles para las organizaciones que los implementan, ya que se encauzan a resolver problemáticas o eficientar el quehacer de los trabajadores en un puesto de trabajo específico, por lo que su adecuada planeación e implementación hará posible el mejoramiento de los procesos organizacionales.



Lo anterior implica también que los programas de capacitación deben revisarse continuamente, de acuerdo con los cambios organizacionales y las necesidades de los trabajadores, centrándose en lo que demanda el puesto de trabajo, el desempeño esperado de parte de los trabajadores y los resultados obtenidos hasta el momento, factores que en su conjunto sustentan la capacitación por competencias.

La investigación teórica y la propuesta que se presenta en esta investigación hizo posible determinar que el enfoque de competencias aplicado a los procesos de capacitación del personal bibliotecario no profesional es una alternativa funcional para las bibliotecas, ya que su estructura flexible y adaptable a diferentes entornos beneficia a los trabajadores y a la organización misma, al visualizar el desempeño laboral como un proceso que puede ser mejorado con base en este tipo de métodos formativos.

Ahora bien, en el caso específico de la UNAM, la propuesta planteada busca el involucramiento de los bibliotecarios administrativos para fortalecer el óptimo desempeño de sus actividades dentro de las bibliotecas a las que pertenezcan mediante la adquisición de competencias, y en esto juega un papel importante la capacitación; sin embargo, no puede olvidarse que con ésta 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 diseñar e implantar un programa de capacitación laboral basado en competencias puede no es una cuestión 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.

Es innegable que el enfoque de la capacitación basada en competencias aporta una gran cantidad de elementos para que los programas existentes actualmente en la UNAM puedan ser mejorados sustancialmente, sobre todo cuando se pretende eficientar las actividades de los trabajadores universitarios, quienes al provenir de entornos sumamente heterogéneos tendrán la posibilidad de hacer suyas las competencias demandadas en este tipo de entidades.

## Conclusiones

La capacitación impartida actualmente en esta casa de estudios ha funcionado, pero puede ser mejorada sustancialmente, ya que ante perfiles de puestos tan claramente definidos es necesario determinar con absoluta claridad cuáles son las competencias obligadas de los trabajadores administrativos para que ejecuten con calidad el trabajo que tienen encomendado, de tal manera que se responda positivamente a las exigencias planteadas actualmente por las instituciones de educación superior del país a las bibliotecas universitarias.

La propuesta planteada se centra en la idea de que sólo en la medida en que se describan de forma analítica y rigurosa los diferentes elementos de la capacitación y se estudie la pertinencia de aplicar el enfoque de competencias para esta actividad, se podrá diseñar una propuesta de calidad para que el personal administrativo que labora en las bibliotecas de la UNAM mejore sustancialmente su desempeño laboral en su entorno de trabajo, ya sea como parte de un proceso de formación antes de ingresar a la actividad laboral o para desarrollar en el trabajador las capacidades y los conocimientos apropiados para hacer más eficiente su quehacer cotidiano dentro de la biblioteca.

Los programas de capacitación para el personal bibliotecario administrativo de la UNAM pueden incrementar su funcionalidad en la medida en que se desarrollen con base en el enfoque de competencias, dado que éste ofrece tanto a los responsables del proceso de capacitación como a los participantes la opción de delimitar las actividades claves en la que deben ser competentes en su quehacer diario, y serán capaces de reconocer lo que se espera de ellos para mejorar los procesos y servicios bibliotecarios.

La capacitación por competencias laborales también hará posible que los trabajadores de las bibliotecas aprendan con base en capacidades demostradas, perfeccionando las competencias que han adquirido con su práctica diaria e involucrándose en áreas sumamente específicas donde su trabajo es requerido y valorado y, sobre todo, hará que el bibliotecólogo tenga la oportunidad de formar cuadros de personal competentes que le servirán de apoyo para que las bibliotecas de la UNAM se adecuen a las nuevas exigencias informacionales que las sociedades actuales le demandan a este tipo de organismos.

En el diseño e impartición de un programa de capacitación basado en competencias laborales para el personal administrativo de la UNAM es imprescindible la participación directa de bibliotecólogos profesionales, dado que su aplicación efectiva depende en gran medida de la calidad del instructor, en primer lugar por el dominio de los temas que deberán ser ofrecidos a los participantes y en segundo término para diferenciar de manera clara las áreas de competencia del bibliotecario de apoyo en relación con la praxis de este profesional de la información.

Por ende, el bibliotecólogo será la persona que asumirá el papel de líder en dicho proceso, coordinando no sólo las cuestiones relativas a la enseñanza y la transmisión de conocimientos, debe y puede asumir responsabilidades de índole social y administrativa, que posibiliten a corto, mediano y largo plazo que el personal de las bibliotecas de la UNAM cumpla a cabalidad con las funciones que tiene encomendadas.

## Obras consultadas

Aguilar Morales, J.A. (2010). *El diagnóstico de las necesidades de capacitación*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología

Alles, M. A. (2006). *Selección por competencias*. Buenos Aires: Garnica

Alpízar Muni, J. L. (2008). ¿Profesionales competitivos o competentes? II. Tipología de competencias. *Pedagogía Universitaria*, 13(4), 1-14.

Argudín Vázquez, Y. (2001). Educación basada en competencias. *Educación: revista de educación*, 16, 1-29.

Arias Galicia, F. (1999). *Administración de recursos humanos*. 5ª ed. México: Trillas.

Bartels Villanueva, J. (2007). Capital humano y capacitación en las empresas de la subregión del Gran Puntarenas (años 2000 a 2006). *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 8(15), 39-54.

Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. *Revista europea de formación profesional*, 1(1), 8-14.

Castillo Contreras, R. C. (2012). *Desarrollo del capital humano en las organizaciones*. México: Red Tercer Milenio

Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos: el capital humano de las organizaciones*. México: McGraw-Hill

Coila Mamani, W. & Fajardo Torres, R. (2014). *Material didáctico para la formación por competencias*. Recuperado de <https://bit.ly/2Ed4OKy>

CONOCER (2000). *Análisis ocupacional y funcional del trabajo*. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

*Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (2017). Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_240217.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf)

Díaz, R. & Arancibia, V. H. (2011). Enfoque de las competencias laborales: historia, definiciones y generación de un modelo de competencias para las organizaciones y las personas. *Psyche*, 11(2), 207-214.

Dirube Mañueco, J. L. (2004). *Un modelo de gestión por competencias: lecciones aprendidas*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.

Ducci, M.A. (1997) El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. En: *Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas* (pp. 15-26). Montevideo: CINTERFOR.

Escalona Ríos, L. (2002). Ámbito y competencia de la capacitación bibliotecaria y la formación profesional bibliotecológica en México. *Liber, Revista de Bibliotecología*, 4(4), 5-12.

Gallart, M. A. & Jacinto, C. (1995). Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo. *Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo*, 6(2), 13-18.

García López, J. M. (2011). El proceso de capacitación, sus etapas e implementación para mejorar el desempeño del recurso humano en las organizaciones. *Contribuciones a la Economía*, 2011-2012, [1-18].

Garza Tamez, H., Abreu, J. L. & Garza, E. (2009). *Impacto de la capacitación en una empresa del ramo eléctrico*. Daena, 4(1), 194-249.

González, M. C., & Tarragó Montalvo, C. (2008). Capacitación para el cambio. *Acimed*, 17(4), 1-10. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v17n4/aci02408.pdf>

Guiñazú, G. (2004). Capacitación efectiva en la empresa. *Invenio*, 7(12), 103-116.

Guglielmetti, P. (1998). La gestión de la capacitación en las organizaciones: pautas metodológicas. En *Gestión de la capacitación en las organizaciones: conceptos básicos* (pp. 9-18). Lima, Perú: Ministerio de Salud

Hernández Pacheco, F. (2012). *Gestión y desarrollo de recursos humanos en bibliotecas*. México: Secretaría de Educación Pública, ENBA, Universidad Complutense de Madrid, Library Outsourcing

Ibarra, A. (1999). El cambiante escenario económico, social y laboral y las nuevas necesidades de formación. *Boletín CINTERFOR*, 146. Recuperado de [https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_articulo/ibarra.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_articulo/ibarra.pdf)

Instituto Nacional del Emprendedor (2017). *Guías empresariales*. Recuperado de <http://www.contactopyme.gob.mx/guiasempresariales/guias.asp?s=10&g=1&sg=8>

Irigoin, M. & Vargas Zúñiga, F. (2002). *Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo: CINTERFOR.

Lacavex Berumen, M. A. C. (2013). Capacitación y adiestramiento para el trabajo en el Derecho Mexicano. *Revista de Derecho (Valparaíso)*, 41, 85-105.

*Ley Federal del Trabajo* (2017). Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/125\\_120615.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/125_120615.pdf)

*Ley Orgánica de la Administración Pública Federal* (2017). Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/153\\_190517.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/153_190517.pdf)

López Morín, M. G. (2005). Capacitación. *Conciencia Tecnológica*, [2], 27-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/944/94403013.pdf>

Martínez E., E. & Martínez A., F. (2009). *Capacitación por competencia: principios y métodos*. Chile: [s.n.]

Mertens, L. (2000). *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Mertens, L. (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: CINTERFOR.

México. Secretaría de Educación Pública (2017). *Enfoque centrado en competencias*. Recuperado de <http://bit.ly/1FvRIXv>

Mitnik, F. & Coria, A. (2006). Una perspectiva histórica de la capacitación laboral. En: Mitnik, F. coord. *Políticas y programas de capacitación para pequeñas empresas* (pp.143-163). Montevideo: Cinterfor/OIT.

Moreno Olivos, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, 39, 1-20. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n39/n39a10.pdf>

Mulder, M., Weigel, T. & Collings, K. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Profesorado: revista de currículum y formación de profesorado*, 12(3), 1-25.

OCDE (2013). *Mejores competencias, mejores empleos, mejores condiciones de vida: un enfoque estratégico de las políticas de competencias*. París: OCDE.

Ojeda García, A. & Hernández Pérez, J. C. (2012). Las competencias laborales: una construcción recíproca entre lo individual y grupal. *Enseñanza e investigación en psicología*, 17(1), 171-187.

Pancardo Pérez, J., Ruiz Castillo, M. R., & Ramírez Argudín, M. T. (2011). *Capacitación cruzada: una herramienta para el aumento de la productividad organizacional*. México: UNAM, FCyA. Recuperado de <http://132.248.164.227/congreso/docs/xvi/docs/4B.pdf>

Proyecto DeSeCo (2004). *La definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo*. [París]: OCDE. Recuperado de <https://bit.ly/2eILmLD>

Reynoso Castillo, C. (2007). Notas sobre la capacitación en México. *Revista latinoamericana de derecho social*, 5, 165-190. Recuperado de <http://revistas.unam.mx/index.php/rlds/article/viewFile/21206/20026>

Reza Trosino, J.C. (1999). *Cómo aplicar los principios de la capacitación en las organizaciones*. México: Panorama.

Reza Trosino, J.C. (1995). *El ABC del administrador de la capacitación: y también del capacitador y de cualquier facilitador de procesos educativos*. México: Panorama.

Rodríguez Campuzano, M. L. & Posadas Díaz, A. (2007). Competencias laborales: algunas propuestas. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 12(1), 93-112.

Rodríguez Moreno, M. L. (2006). *Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales: propuestas para mejorar la calidad en la formación profesional y en el mundo del trabajo*. España: Laertes.

Rodríguez Valencia, J. (2002). *Administración moderna de personal: fundamentos*. 6ª ed. México: Thomson Learning.



Salas Estrada, E. (1984). Educación y niveles de empleo en el medio bibliotecario mexicano. En: *Memorias de las XV Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía* (pp. 89-100). México: AMBAC.

Sánchez Rodríguez, A., Marrero Fornaris, C. E. & Martínez Martínez, C. C. (2005). Una mirada a los orígenes de las competencias laborales. *Ciencias Holguín*, 9(2), 1-14.

Sandoval, F., Miguel, V. & Montaña, N. (2008). Evolución del concepto de competencia laboral. En: *II Congreso de Calidad e Innovación en la Educación Superior*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Recuperado de <https://bit.ly/2k1q6Gd>

Secretaría del Trabajo y Previsión Social (2017). *Implementación del proceso capacitador*. Recuperado de <https://bit.ly/2HJ0vIT>

Siliceo Aguilar, A. (2008). *Capacitación y desarrollo de personal*. México: Limusa.

Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at work: models for superior performance*. New York: John Wiley & Sons.

Strauss, G. & Sayles, L. R. (1994). *Personal: problemas humanos de la administración*. México: Prentice-Hall.

Tejada Fernández, J. & Navío Gámez, A. (1997) El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(2), 1-15, Recuperado de <http://rieoei.org/1089.htm>

Tessin, M. J. (1978). Once again, why training. *Training*, 15(2), 7.

Toribio Briñas, L. (2010). Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. *Foro de Educación*, 8(12), 25-44. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4475/447544587003.pdf>

UNESCO (1989). *Material didáctico escrito: un apoyo indispensable*. Venezuela: UNESCO

Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Bibliotecas (2017). *Acerca de la DGB*. Recuperado de <https://bit.ly/2Gu1AV1>

Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Bibliotecas (2017). *Sistema Bibliotecario y de Información de la DGB*. Recuperado de <http://www.dgb.unam.mx/index.php/acerca-del-sistema>

Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Personal (2017). *Comisión Mixta Permanente de Capacitación y Adiestramiento (CMPCA)*. Recuperado de <https://www.personal.unam.mx/Capacitacion/comisionMixta.jsp>

Universidad Nacional Autónoma de México. Comisión Mixta Permanente de Capacitación y Adiestramiento (2014). *Plan de capacitación y adiestramiento para el personal administrativo de base de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Recuperado de [https://www.personal.unam.mx/Docs/Capacitacion/planDeCapacitacion\\_2015-2016.pdf](https://www.personal.unam.mx/Docs/Capacitacion/planDeCapacitacion_2015-2016.pdf)

Universidad Nacional Autónoma de México (2007). *Catálogo de puestos del personal administrativo de base*. Recuperado de <https://www.personal.unam.mx/Docs/Avisos/catPuestos.pdf>

Universidad Nacional Autónoma de México. Comisión Mixta Permanente de Capacitación y Adiestramiento (2006). *Reglamento de la Comisión Mixta Permanente de Capacitación y Adiestramiento*. Recuperado de <http://bit.ly/2ugtUY5>

Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Bibliotecas (1996). *El Sistema Bibliotecario*. México: UNAM, Secretaría de Servicios Académicos.

Universidad Nacional Autónoma de México (1990). *Reglamento General del Sistema Bibliotecario*. Recuperado de <https://bit.ly/2GK6kch>

Vargas Zúñiga, F. (2009). *Competencias clave y aprendizaje permanente: tres miradas a su desarrollo en América Latina y el Caribe*. Montevideo: CINTERFOR.

Vargas Zúñiga, F. (2004). *40 preguntas sobre competencia laboral*. Montevideo: CINTERFOR/OIT.

Vargas Zúñiga, F., Casanova, F., & Montanaro, L. (2001). *El enfoque de competencia laboral: manual de formación*. Montevideo: CINTERFOR/OIT.

Vargas Zúñiga, F. (1997). La formación por competencias: instrumento para incrementar la empleabilidad. En: *Conferencia Corporación para el Desarrollo de la Educación Básica*. Recuperado de <https://bit.ly/2pSLTAr>

Vaughn, R. H. (2006). *El formador profesional: guía completa para planear, impartir y evaluar programas de capacitación*. México: Compañía Editorial Continental.