



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
RESIDENCIA EN GESTIÓN ORGANIZACIONAL

**EFFECTOS DE UNA CAPACITACIÓN EN CONDUCTA SEGURA Y GESTIÓN DE TIEMPO
EN TRABAJADORES ADMINISTRATIVOS DEL SECTOR SALUD.**

TESIS

**PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

CARLOS ENRIQUE ROMERO ESQUER

TUTOR PRINCIPAL:

DR. CARLOS NARCISO NAVA QUIROZ

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA, UNAM.

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR

DR. DAVID RUÍZ MÉNDEZ - FES IZTACALA, UNAM.

DRA. ROSALVA CABRERA CASTAÑÓN - FES IZTACALA, UNAM.

DRA. MARÍA LUISA CEPEDA ISLAS - FES IZTACALA, UNAM.

DRA. SANDRA IVONNE MUÑOZ MALDONADO - FES IZTACALA, UNAM.

CIUDAD DE MÉXICO, DICIEMBRE 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Los que no son capaces de conocerse a sí mismos están condenados a fracasar.

Itachi Uchiha, Naruto.

“Cualquier cosa que hagas en esta vida, no es legendaria a menos que tus amigos estén ahí para verlo”.

“It’s gonna be legen... wait for it... dary!”

Barney Stinson, How I Met Your Mother.

ÍNDICE

Agradecimientos.....	4
Dedicatorias.....	5
Resumen.....	7
Abstract.....	8
Capítulo 1. Capacitación.....	9
1.1 Definición.....	9
1.2 Capacitación desde la Psicología.....	11
1.3 Modelos de capacitación.....	12
1.4 Importancia de la capacitación.....	20
1.5 Inversión en capacitación.....	23
1.6 Planteamiento del problema y justificación.....	24
Capítulo 2. Entrenamiento en Riesgo y seguridad en el trabajo y Gestión de tiempo.	29
Preguntas de investigación.....	30
Objetivos.....	30
Método.....	31
Participantes.....	31
Escenario.....	31
Aparatos.....	32
Instrumentos.....	32
Diseño.....	33
Procedimiento.....	35
Resultados.....	37
Discusión.....	45
Conclusión.....	48
Referencias.....	51
Apéndices.....	57

Agradecimientos.

CONACYT. El desarrollo de este trabajo es posible gracias a la beca otorgada a mi persona por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Continúen apoyando a la ciencia.

Dr. Carlos. Por ser amable y gracioso mientras me mostraba la importancia de seleccionar adecuadamente los instrumentos de medición sin olvidar que cuenten con confiabilidad y validez. Agradezco también su apoyo para este trabajo y la libertad que me dió para desarrollar el tema que me apasiona y que disfruté.

Dr. David. Muchas gracias por contagiarme su gusto y entusiasmo por el trabajo científico bien hecho. Agradezco también todas las horas invertidas en mi formación y el apoyo incondicional que recibí de su parte. Un abrazo, siga creciendo.

Dra. Sandra. Gracias por el apoyo siempre acertado, meticuloso y eficaz que recibí de su parte durante mi periodo como su estudiante y al momento de realizar este trabajo. Me ayudó a mejorar con creces la calidad de mi desempeño.

Dra. Zaira. Por guiar a las nuevas generaciones para comprender la belleza que hay detrás de nuestra ciencia y por siempre cuestionar mis respuestas para hacerme reflexionar sobre los temas que eran de mi interés.

Mtra. Alejandra. Por mostrar tanta atención al detalle a mis trabajos, por la paciencia y por entrenarme en diversas habilidades que han mejorado mis trabajos y lo seguirán haciendo.

Mtra. Diana. Por la paciencia, el apoyo, las conversaciones y los conocimientos teóricos robustos que me brindó estoy muy agradecido con usted. Continúe apoyando a las futuras generaciones de psicólogos a convertirse en personas más sabias que puedan identificar las características ambientales y brindar soluciones adecuadas basadas en la teoría.

Mtro. Oscar. Por ser tan meticuloso con los conocimientos metodológicos y teóricos que requeriré para desempeñarme de una manera adecuada profesionalmente.

UNAM. Te lo debo todo, gracias por permitirme estudiar en la máxima casa de estudios tanto en licenciatura como en tu posgrado. Por propiciar que conociera a mis mejores amigos, a mi novia y a personas tan dedicadas y amantes de la ciencia.

Dedicatorias.

A mi mams, Débora. A ti, que me enseñaste a trabajar como una abeja, me cuidaste, consentiste y priorizaste toda mi vida. Sin ti esto no sería posible. Te quiero mucho mams, gracias por estar pendiente de mí y de mis estudios, además de tu apoyo incondicional, siempre estarás a un lado de mi corazón. Este logro también es tuyo.

A mi paps, Enrique. Gracias por apoyarme siempre que lo necesito, procurar mi bienestar y además contarme buenos chistes e historias. Agradezco todas las cosas que me has enseñado, desde cambiar una llanta hasta mis habilidades sociales. Te quiero mucho paps, gracias por estar siempre ahí, yo estoy para ti también. Sin tu apoyo no lo habría logrado.

A Ame. Querida Ame, a tu lado he pasado muchos de los momentos más felices y emocionantes de mi vida, cursar la maestría contigo no ha sido la excepción. Me hace muy feliz saber que con la confianza que nos tenemos y el apoyo que nos brindamos propiciemos el crecimiento personal y profesional. Agradezco que seas una persona comprometida, responsable e inteligente que me impulsa a mejorar día con día. Sé que puedes lograr lo que te propones por ti sola, pero es un placer para mí colaborar contigo en lo que nos proponemos. Vamos por lo que sigue, te amo y estaré para ti siempre.

A mi hermano, Alex. Siempre es divertido poder juntarme contigo y platicar, comer, jugar o hasta pelear. Eres la persona más inteligente que conozco y confío en que con tus habilidades llegarás muy lejos. Te quiero hermano, ahí andamos.

A mis abuelos, Carlos, Enrique, Margarita y Rosita. Ustedes sentaron las bases para ser la persona que soy hoy. Gracias por todos los consejos, enseñanzas, pláticas y apapachos. Los quiero.

A mi tía Susy, a mi primo Luis y a mi tío Paco. Por ser mi segunda familia. Gracias por siempre preocuparse por mi bienestar y por estar siempre ahí cuando se les necesita. Pasé muy buenos ratos con ustedes en toda mi infancia y confío en que seguirá siendo así el resto de mi vida. Los quiero a los tres.

A mi tía Rosita. En compañía con mi abuelita lograste crear muchos de los mejores recuerdos que tengo de mi infancia, agradezco que me consintieras tanto y que estés ahí para mí. Te quiero tía.

A Jony. Amigo, ¡se logró! Gracias por incitarme constantemente para superarme en mi práctica profesional. Sin las horas de estudio que dedicamos y tu insistencia en estudiar un posgrado esto no hubiera sido posible. Se te quiere amigo y estoy para ti como tú siempre estas para mí. Sigue creciendo, con gusto seguiré observando.

A Betza. Gracias por ser la persona que siempre me aconseja y escucha cuando lo requiero. Contigo he pasado excelentes momentos. Te quiero mucho amiga y confío que conseguirás todo lo que quieres en la vida, sigue pasándola bien.

A Richie. Me da mucho gusto saber que cuento con un amigo tan fiel y disciplinado. Estoy disponible para ti cuando lo requieras y espero que sigas creciendo en el campo laboral que te gusta. Gracias por siempre enviar tus buenas vibras y por ser una persona tan relajada.

A Irving. ¿Quién diría que el conocernos gracias a nuestros papás terminaría en una amistad tan interesante? Me da gusto poder seguir platicando contigo de lo que sea, sabes que cuentas conmigo y espero que te conviertas en la persona que deseas ser.

A Javi. Me encuentro sumamente agradecido contigo por todas las experiencias divertidas, los momentos de risa, las fiestas y el apoyo en todos mis proyectos. Te deseo lo mejor y espero que cumplas todos tus objetivos, eres grande.

A mis amigos residentes. Ale, García y Mejía. Gracias por enriquecer mi conocimiento y ayudarme constantemente a mejorar la forma en que analizó la información. Todos son muy buenas personas y confío en que con las habilidades que tiene cada uno lograrán ser unos grandes profesionistas en su área. Deseo poder seguir viendo sus progresos y también convivir con ustedes en el futuro.

A Slash y Kiara. Los quiero mucho, son muy importantes para mí.

Resumen.

La capacitación es realizada para que las personas adquieran o modifiquen conductas, habilidades y actitudes. En el ámbito laboral permite perfeccionar el recurso humano. Por ello el objetivo del trabajo fue demostrar los efectos de una capacitación impartida mediante psicoeducación en conducta segura y gestión de tiempo en siete trabajadores administrativos del sector salud. Se retomaron los modelos de Goldstein y Ford, Ruiz y Vega y la taxonomía de Kirkpatrick. El diseño de la investigación fue cuasiexperimental de series cronológicas múltiples. Se tomaron medidas de reacción, conocimientos y conductas de los participantes empleando diferentes instrumentos. Los resultados mostraron que ambas capacitaciones obtuvieron promedios superiores al 95% en el nivel reacción afectiva y la valoración de utilidad. Sobre la adquisición de conocimientos, en la capacitación de seguridad seis de siete participantes aumentaron sus conocimientos y a nivel grupal se mostró un incremento del promedio de 28.6%. En la capacitación "Gestión de tiempo" las diferencias en conocimientos no representan un aprendizaje considerable. A nivel conductual la capacitación "Riesgo y seguridad en el trabajo" no obtuvo resultados significativos, mientras que la capacitación "Gestión de tiempo" demuestra que los participantes han desarrollado habilidades para organizar sus actividades eficientemente.

Palabras clave: Capacitación basada en evidencias, taxonomía de Kirkpatrick, trabajadores administrativos del sector salud, conducta segura y gestión de tiempo.

Abstract.

Training is carried out so that people acquire or modify behaviors, skills and attitudes. In the workplace, it allows for the improvement of human resources. Therefore, the objective of the work was to demonstrate the effects of a training given through psychoeducation in safe behavior and time management in seven administrative workers in the health sector. The models of Goldstein and Ford, Ruiz and Vega and Kirkpatrick's taxonomy are taken up again. The research design was quasi-experimental with multiple time series. Reaction, knowledge and behavior measurements of the participants were taken using different instruments. The results showed that both capacities acquired averages above 95% in the level of affective reaction and the assessment of utility. Regarding the acquisition of knowledge, in the security training six of the participants increased their knowledge and a group level showed an average increase of 28.6%. In the "Time Management" training, differences in knowledge do not represent considerable learning. At the behavioral level, the training "Risk and safety at work" did not obtain significant results, while the training "Time management" shows that the participants have developed skills to organize their activities efficiently.

Keywords: Evidence-based training, Kirkpatrick's taxonomy, administrative workers in the health sector, safe behavior and time management.

Capítulo 1. Capacitación.

1.1 Definición

La existencia de las organizaciones no es reciente. A lo largo de la historia estas se han creado bajo la idea de cubrir ciertas necesidades y alcanzar diversos objetivos. De hecho, autores como Garza (2008) y Livacic (2009) sostienen que las organizaciones son un mecanismo social con el poder de lograr una o más metas que no podría conseguir cualquier persona de manera independiente.

En la actualidad, debido al enfoque de calidad total, las organizaciones se encuentran en una constante búsqueda de mejora tanto de productos como de servicios, priorizando la utilidad económica y la satisfacción de los clientes. Esto ha derivado en la valoración y evaluación de la participación del factor humano tanto en el diseño como en la operación de las organizaciones (Livacic, 2009). Dado que el individuo es uno de los recursos que puede ser perfeccionado constantemente, Gambetta (2015) señala que la estrategia para potencializar las organizaciones está centrada en mejorar a quienes las componen. Esta lógica parte del supuesto de que, si los recursos humanos se pueden adaptar de forma rápida a las tecnologías modernas, procedimientos y productos la organización lograrán cubrir sus objetivos y posicionarse en el medio.

En este sentido, una de las herramientas de las que pueden valerse las organizaciones para el mejoramiento de su recurso humano es la capacitación, ya que es imprescindible para superar las deficiencias de los sistemas educativos que pudieran afectar la operación de la organización (Castro, 2000). Por ello, las acciones que se realizan durante el proceso de capacitación se encuentran relacionadas con mejorar la calidad de los trabajadores, ya sea potenciando sus habilidades, incrementando sus conocimientos, modificando sus actitudes o desde una perspectiva más general desarrollando al individuo (Reynoso, 2007).

Vale la pena preguntarse entonces ¿Qué es la capacitación?, pues son diversos los autores que han escrito al respecto, por lo que existen múltiples definiciones y un amplio panorama sobre este concepto, aunque regularmente todas están encaminadas en la

misma dirección. Algunos de los términos alternos utilizados para referirse al tema son formación, adiestramiento, entrenamiento, instrucción, los cuales son retomados en el presente trabajo. Algunas de las definiciones se mencionan a continuación.

Desde un enfoque administrativo, autores como Parra y Rodríguez (2016) señalan que la capacitación es un proceso a través del cual se puede brindar a los empleados medios para adquirir y desarrollar de forma más rápida conocimientos y habilidades que generan beneficios para la empresa debido a las características de su capital humano. Esto se complementa bastante bien con lo escrito por autores como Harris (como se cita en López, 2005), quien denota que la formación eficaz está ligada al logro de metas predeterminadas que son planteadas por la organización.

Goldstein y Ford (2002) por su parte definen a la instrucción como la adquisición sistemática de habilidades, reglas, conceptos o actitudes que resultan en un mejor desempeño en otro entorno. Abriendo el panorama sobre los posibles resultados que se pueden obtener tras una correcta intervención ya que no solo son conocimientos los que pueden ser adquiridos o perfeccionados. Dependiendo de las necesidades organizacionales se determinarán los objetivos de la intervención y por lo tanto, los resultados esperados. De igual forma señalan que no necesariamente todas las intervenciones deben llevarse a cabo dentro del ambiente laboral, sino que es posible realizar el entrenamiento en un contexto distinto y transferir lo que se aprendió al centro de trabajo (Goldstein & Ford, 2002).

Otro de los referentes en cuanto al tema es Noe (2010), quien define a la capacitación como un esfuerzo planificado por parte de una empresa que busca que los empleados puedan aprender ciertas competencias que se encuentran relacionadas con sus actividades laborales. Esta definición permite distinguir dos puntos principales, el primero implica que las capacitaciones se realizan dentro del ámbito empresarial u organizacional y de hecho es este ente el que se encarga de realizar dichas intervenciones. En segundo lugar, la implementación de una intervención está sustentada en que una vez que concluya el entrenamiento el individuo debe poseer habilidades nuevas que le permitan desarrollar

sus actividades laborales de una mejor forma en comparación con parámetros anteriores, lo cual concuerda con que escribieron Parra y Rodríguez (2016).

Desde el enfoque de la psicología, Ruiz y Vega (2017) señalan que podemos nombrar capacitación a aquel entrenamiento específico que es realizado con el objetivo de que las personas adquieran ciertas conductas, o en su defecto, que modifiquen algunas características de su repertorio conductual, considerando además las habilidades y actitudes del individuo. Todo esto para que el desempeño de la persona sea adecuado ante las exigencias del ambiente organizacional en que se desenvuelve. De hecho, las definiciones brindadas por Ruiz y Vega (2017) y Goldstein y Ford (2002), tienden a ser las más completas y centradas en el enfoque comportamental sobre el que versa este trabajo, por lo que serán retomadas a lo largo del presente.

1.2 Capacitación desde la Psicología

Continuando con el enfoque psicológico vale la pena señalar que la instrucción compete a la ciencia del comportamiento ya que es un proceso en que se identifican y comparan ciertos aspectos del comportamiento del individuo relevantes para las actividades laborales que realiza, generando de esta forma la posibilidad de diseñar y aplicar intervenciones mediante un programa específico de entrenamiento basado en la modificación conductual (Ruiz & Vega, 2017).

Es por ello que el psicólogo puede encargarse de una capacitación realizando cinco actividades fundamentales de su práctica profesional: 1) define las características psicológicas involucradas en el trabajo, 2) evalúa y proporciona un diagnóstico de las características conductuales relevantes, 3) elabora un plan de entrenamiento con el objetivo de modificar o mantener las conductas relacionadas con la labor del individuo, posteriormente 4) implementa el plan de acción en forma de entrenamiento específico, todo esto mientras recolecta mediciones de la conducta objetivo, finalmente 5) estima los resultados de la intervención en diferentes plazos de tiempo considerando indicadores de la conducta y organizacionales (Ruiz & Vega, 2017).

1.3 Modelos de capacitación.

Respecto a la forma en la que debe ser implementada una capacitación es importante considerar que esta no debe ser realizada de forma aleatoria y sin planificación o una orientación definida. Debe priorizarse siempre prestar atención a planificar, organizar y controlar los elementos de esta en función del logro de los resultados esperados y así evitar desconcierto por parte de los participantes (Gómez et al., 2017). Acorde con esto, existen diversos modelos o procedimientos a considerar a la hora de realizar una capacitación, pues el tipo de resultados y el análisis de los mismos están en función de la forma en que se lleve a cabo la intervención en la organización. A continuación, se mencionan algunos de los modelos de instrucción encontrados en la literatura.

Gómez-Mejía et al. (2008) proponen un modelo de capacitación que está integrado por tres etapas, las cuales son: valoración de necesidades, desarrollo e implementación de formación y finalmente evaluación. En un principio se deben identificar los problemas o necesidades que debe resolver la formación. Considerando que la valoración de necesidades incluye tres niveles de análisis, la organización (factores como la cultura, misión, el clima, los objetivos y su estructura organizacional), las tareas (consiste en un análisis del puesto de trabajo) y las personas (se determina qué colaboradores necesitan adiestramiento a partir del análisis de la forma en que llevan a cabo las actividades de su puesto de trabajo).

Respecto al desarrollo e implementación de la capacitación Gómez-Mejía et al. (2008) indican que es una respuesta que está directamente relacionada con los objetivos que surgen a partir de la necesidad organizacional y que existen tres aspectos a considerar: la localización, la presentación y el tipo de formación. Sobre el lugar en que se realizará, esta puede llevarse a cabo dentro del área de trabajo observando a un colaborador experimentado, cambiando las áreas de trabajo, como practicante del área de interés o inclusive fuera del lugar de trabajo en una institución formal.

Por su parte, el apartado presentación se refiere a las técnicas que se realizarán para llevar a cabo la intervención dentro de la organización, ejemplo de estas son:

transparencias y vídeos, formación a distancia, a través de internet, simulaciones, realidad virtual, enseñanza en aula, entre otros (Gómez-Mejía et al., 2008).

En cuanto al tipo de adiestramiento estos autores indican que las capacitaciones más comunes dentro de las organizaciones pueden estar dirigidas a desarrollar habilidades, conocimientos, perfeccionamiento de nuevas tareas, trabajo en equipo, creatividad, alfabetización, diversidad (convivencia), resolución de crisis y servicio al cliente (Gómez-Mejía et al., 2008). Si se analizan con detenimiento todas estas a pesar de tener diferentes objetivos pueden ser clasificadas en adquirir o perfeccionar conocimientos o conductas.

Finalmente, durante la etapa de evaluación se valora la eficiencia del programa ya sea en términos monetarios o no monetarios. De hecho, los autores comentan que el adiestramiento debería juzgarse en función de que se resuelvan las necesidades que se tenían que resolver, es decir revisando los objetivos a partir de los cuales se creó la instrucción (Gómez-Mejía et al., 2008).

Otra de las propuestas existentes sobre el procedimiento para realizar una capacitación está plasmada en el libro de gestión del talento humano de Chiavenato (2009), en donde se plantea un proceso de cuatro etapas para llevar a cabo una formación de forma exitosa. En un primer momento la etapa propuesta es el diagnóstico, que consiste en identificar y enlistar las necesidades o carencias que pueden y deben ser atendidas mediante la implementación de una capacitación en una empresa. Una vez que se ha identificado el área de oportunidad de mejora es posible iniciar el diseño de la intervención, en la cual se busca generar el programa y los materiales necesarios para realizar las actividades seleccionadas. Cuando se tienen los elementos necesarios preparados es momento de ponerlo en práctica en la hora y fecha pactada durante la fase de implementación y finalmente proceder a realizar una evaluación, dentro de la cual se revisan los resultados obtenidos con la formación (Chiavenato, 2009).

Algunos de los autores que no pueden ser olvidados al momento de hablar de capacitación debido a su larga trayectoria sobre el tema son Snell, Morris y Bohlander. Estos autores han tenido oportunidad de colaborar en conjunto en diversas ocasiones

perfeccionando cada vez más su propuesta para implementar adecuadamente un entrenamiento dentro de una organización, proponiendo un modelo de sistemas que está compuesto por cuatro fases para realizar una instrucción (Bohlander & Snell, 2008; Bohlander et al., 2018; Snell & Morris, 2019). A continuación, se realiza un breve resumen de lo planteado en sus principales colaboraciones a través de los años.

Evaluación de necesidades es el nombre que lleva la primera fase del modelo y en ella se sugiere realizar un análisis de la organización, de las tareas y de las personas. El primero de estos análisis debe considerar el ambiente, las estrategias y recursos con los que cuenta la organización para así determinar en donde se debe centrar la atención para el entrenamiento. Después, el análisis de tareas debe determinar el contenido que será necesario impartir en el programa basándose en las labores y deberes de los puestos que participarán en esta. Finalmente, el análisis de las personas determinará a los colaboradores específicos que deberán participar en la o las sesiones de entrenamiento (Bohlander & Snell, 2008; Bohlander et al., 2018; Snell & Morris, 2019).

La segunda fase del modelo de Bohlander, Snell y Morris (2018) hace referencia al diseño del programa de capacitación en donde se tendrán que desarrollar los objetivos instruccionales, los cuales se pueden entender como los resultados deseados del entrenamiento. Una vez que se han definido dichos objetivos debe cuidarse lo que los autores nombran disposición y motivación de los capacitandos o trainees, para esto recomiendan seis estrategias dentro de las cuales se encuentran el uso de refuerzo positivo, eliminar las amenazas y el castigo, ser flexible, hacer que los participantes se fijen metas personales, diseñar una instrucción interesante y analizar los obstáculos para el aprendizaje. Finalmente, deben establecerse los principios del aprendizaje, es decir, las características de los programas de adiestramiento es que ayudan a los empleados a entender el nuevo material, vincularlo con su vida personal y aplicarlo de nuevo en el puesto. Las técnicas de las que dispone el capacitador pueden ser: establecer metas, remarcar la importancia de la presentación, el modelado, considerar las diferencias individuales, emplear la práctica activa y repetición, definir si se requiere un tipo de

aprendizaje global o parcial, distribuido, brindar retroalimentación y reforzamiento e incluso técnicas de modificación conductual (Bohlander & Snell, 2008; Bohlander et al., 2018; Snell & Morris, 2019).

Posteriormente, en la fase tres, se debe proceder con la implementación del adiestramiento y para esto debe cuidarse el método que se emplea según la necesidad encontrada y el diseño creado. Por ejemplo, puede realizarse la capacitación de forma práctica, cooperativa, prácticas profesionales, capacitación gubernamental, en aula, programada, con medios audiovisuales, mediante e-learning, a través de una simulación, seminarios, conferencias, estudios de caso, juegos de negocios, juegos de roles y modelado (Bohlander & Snell, 2008; Bohlander et al., 2018; Snell & Morris, 2019).

Finalmente, en la fase cuatro debe realizarse una evaluación del programa de adiestramiento, si bien en su trabajo los autores mencionan que existen diversas formas de hacerlo ellos plantean cuatro criterios para evaluar la capacitación. En primer lugar, deben ser evaluadas las reacciones, seguido del nivel de aprendizaje, posteriormente el comportamiento y finalmente los resultados o rendimiento sobre la inversión. El primero de estos criterios se refiere a si los participantes se encuentran satisfechos con el programa. El criterio de aprendizaje busca comprobar si las personas aprendieron algo tras la intervención por lo que hacer una prueba de conocimientos y habilidades antes y después del programa permitirá identificar las diferencias entre el aprendizaje previo y posterior. El comportamiento versa sobre la transferencia del entrenamiento a las actividades laborales, para ello se debe observar la aplicación efectiva de los principios aprendidos a los requerimientos del trabajo. Una vez que se ha revisado esto se pueden obtener los resultados basados en evaluaciones de desempeño o retorno a la inversión para conocer qué tan útil ha sido para la empresa esta intervención. Las características de esta forma de evaluación están bastante relacionadas con la taxonomía para evaluar capacitaciones de Kirkpatrick (1994) y Alliger et al. (1997) (Bohlander & Snell, 2008; Bohlander et al., 2018; Snell & Morris, 2019).

Otros autores como Llanos (2013) siguen la lógica planteada por los autores que se han revisado anteriormente, en donde su modelo de instrucción lleva a cabo un proceso en el que se hace una detección de necesidades de formación procurando centrarse en las carencias de competencias y no en problemas de otra índole propios de la organización. Posteriormente se programa el adiestramiento en donde se diseña el plan de trabajo, las estrategias y acciones que se realizarán para cubrir las necesidades detectadas. En un siguiente paso se procede con la ejecución del adiestramiento en donde se implementa el plan realizado en la fase previa. Posteriormente se evalúa la capacitación comparando si se han alcanzado los objetivos planteados en la etapa de evaluación. Hasta este punto, lo planteado por este autor es bastante similar a lo revisado anteriormente. Sin embargo, agrega una quinta fase nombrada seguimiento en donde se busca verificar el impacto del entrenamiento que ha recibido el individuo no sólo de inmediato, sino a mediano y largo plazo.

Un modelo que cuenta también con características similares al anterior es el Modelo De Capacitación Basado en Evidencias de Ruiz y Vega (2017), cuyo trabajo es bastante riguroso metodológicamente hablando, sobre todo con el tema de la evaluación como se verá a continuación. Este modelo contempla cuatro fases principales, las cuales están conformadas por distintos elementos.

En un primer momento, el modelo de estos autores plantea que deben revisarse las variables sobre las cuales se va a intervenir al momento de realizar una capacitación organizacional, pues la labor del psicólogo es identificar las características psicológicas en el ejercicio del trabajo. Para esto puede valerse de la observación, entrevistas, registros, entre otros datos que pueda brindar la organización (Ruiz & Vega, 2017).

Posteriormente en la segunda fase, llamada plan, el psicólogo tendrá que evaluar y generar un diagnóstico de las características conductuales relevantes para el desempeño laboral y así poder diseñar una estrategia que tenga como objetivo modificar o mantener las conductas idóneas para que el individuo realice sus actividades laborales adecuadamente (Ruiz & Vega, 2017).

Este modelo tiene como piedra angular la fase de evaluación, pues según los autores y la evidencia es esencial medir aquello que se pretende alterar. De esa forma será posible dar cuenta de los resultados obtenidos tras la intervención. Remarcando así la importancia de realizar una evaluación antes, durante y después del adiestramiento, cosa que hasta el momento no se había planteado por los autores que se han revisado (Ruiz & Vega, 2017).

Ruiz y Vega (2017) son conscientes de que al momento de aplicar un adiestramiento dentro de una organización no siempre es posible realizar una evaluación sistemática. Ante esta situación su modelo contempla dos tipos de evaluación que pueden ser aplicadas en diferentes momentos de la intervención. La primera de estas evaluaciones implica una medición de diagnóstico antes del proceso y una evaluación posterior al mismo. Por otro lado, la segunda opción de evaluación implica un diseño de series de tiempo y se centra específicamente en el análisis intrasujeto, esto consiste en obtener una línea base a partir de los indicadores de desempeño que ha tenido el individuo a través del tiempo o con observación previa al entrenamiento. De esta forma, los datos obtenidos podrían ser susceptibles a compararse con mediciones durante el entrenamiento y en la fase de seguimiento. Estas dos evaluaciones pueden realizarse dentro de la misma capacitación ya que una tiene características de evaluación horizontal y otra de transversal, por lo que no hace falta seleccionar una, inclusive el utilizar las dos podría enriquecer los datos.

Siguiendo en la misma fase de plan se debe realizar también un diseño de intervención que contemple al menos tres componentes principales. El primero es el diseño de objetivos, tanto generales como específicos para garantizar precisión en términos de resultados. En segundo lugar, debe realizarse un análisis funcional del comportamiento para señalar los componentes de la interacción y las relaciones funcionales del comportamiento. Es decir, se tienen que considerar las características físicas y organizacionales, las formas en que se operan los instrumentos o máquinas, la jerarquía organizacional, e incluso un análisis de conflictos además de la relación funcional de la conducta o conductas de interés. Después de esto se pueden determinar las técnicas que podrán ser utilizadas durante la

intervención y se tendrá una idea de los efectos esperados gracias a la revisión de la literatura revisada (Ruiz & Vega, 2017).

Una vez hecho esto se puede llevar a cabo la tercera fase que tiene que ver con el entrenamiento, sin olvidar que se deben tomar medidas de la evaluación durante y después de la intervención. Finalmente, la cuarta fase se llama seguimiento y consiste en revisar los resultados obtenidos a mediano o largo plazo dentro de la organización (Ruiz & Vega, 2017).

Dos autores que no deben ser olvidados al momento de hablar de capacitación son Goldstein y Ford (2002) quienes consideran a esta como un enfoque sistemático de aprendizaje y desarrollo que busca mejorar la eficiencia tanto individual como de equipo o de toda la organización. Es importante destacar que desde la perspectiva de estos autores el aprendizaje puede incluir cambios en el conocimiento, las habilidades o inclusive las actitudes de los participantes. Sin embargo, las mejoras en los resultados deben ser medidas en función de que el aprendizaje conduzca a cambios significativos en el desempeño laboral, por lo cual los conocimientos, habilidades y actitudes a adquirir deben estar vinculados estrictamente con el trabajo (Goldstein & Ford, 2002).

Goldstein y Ford (2002) indican que un sistema de instrucción debe tener al menos una etapa de valoración de necesidades, un apartado de formación y desarrollo y una fase de evaluación considerando diferentes niveles de validez de la capacitación. A continuación, se desarrollan brevemente las diferentes etapas con sus respectivos apartados.

En la fase de evaluación de las necesidades de adiestramiento se debe obtener la información necesaria para diseñar un programa de entrenamiento y evaluaciones adecuadas a la empresa. Por esta razón la etapa cuenta con diversos apartados en los que se realiza una revisión del apoyo con que se cuenta, un análisis de la organización, los requerimientos que tiene la empresa, un análisis de tareas conocimientos destrezas y habilidades además de una revisión sobre los miembros de la organización (Goldstein & Ford, 2002).

Todo este trabajo de evaluación deriva en establecer los criterios de éxito que se esperan observar tras realizar la capacitación, es decir, los objetivos instruccionales o de comportamiento. Estos objetivos deben estar basados en los comportamientos que serán efectivos para llevar a cabo las actividades laborales importantes en el puesto. A partir de esto, se determina el entorno de aprendizaje apropiado y los criterios de evaluación y logro (Goldstein & Ford, 2002).

Una vez que se especifican las tareas, las habilidades, los conocimientos y actitudes y determinados los objetivos del programa de adiestramiento se debe pasar a la siguiente etapa del proceso. En esta segunda etapa se debe seleccionar y diseñar un programa instruccional que derivará en el entrenamiento que se debe llevar a cabo. Para esto se deben considerar el entorno en que se realizará la formación, las características de las personas que participarán en la capacitación, los principios de aprendizaje a utilizar además de algunos factores contextuales, todo para propiciar que el aprendizaje que se ha adquirido en la intervención se mantenga a lo largo del tiempo además de que se adapten a las futuras demandas ambientales (Goldstein & Ford, 2002).

Al igual que los autores revisados previamente Goldstein y Ford (2002) remarcan la importancia de llevar a cabo un adecuado proceso de evaluación al momento de implementar una intervención organizacional, el cual debe estar centrado en dos procedimientos básicos. El primero de estos tiene que ver con el diseñar medidas de éxito (criterios) y el otro es el uso de diseños de evaluación para ayudar a especificar qué cambios han ocurrido durante el proceso de formación y transferencia.

Respecto a los criterios los autores indican que estos deben basarse en los objetivos de comportamiento que están vinculados directamente con la evaluación de necesidades realizada al inicio de la intervención. Además, existen dos tipos de criterios, el primero tiene que ver con el aprendizaje de los participantes al finalizar el programa de capacitación y el segundo se relaciona con los cambios en la evaluación de desempeño de los participantes, es decir evaluación de transferencia. De hecho, estos autores proponen el uso de una clasificación para que la evaluación tenga diversas medidas, incluidas la reacción de los

participantes, el aprendizaje de los participantes en el entrenamiento, los cambios de comportamiento en el trabajo y los resultados finales del programa total, es decir proponen el uso la taxonomía de evaluación de Kirkpatrick (1994) y Alliger et al. (1997).

Es importante considerar también la validez que pudiera tener la instrucción a realizar. En un primer momento la validez de la capacitación se refiere a si los alumnos adquirieron aprendizaje durante la intervención, el segundo tipo de validez se refiere a la de transferencia, es decir si se pueden ver efectos en el desempeño organizacional del participante, el tercer tipo de validez tiene que ver con un nivel intraorganizacional que hace referencia a si se pueden replicar los efectos del entrenamiento con otros grupos de colaboradores de la organización y finalmente la validez interorganizacional se refiere a que los resultados obtenidos en la capacitación puedan obtenerse también en otra empresa (Goldstein & Ford, 2002).

Estos autores mencionan que, en las organizaciones, a pesar de que fuera ideal, no siempre es sencillo propiciar la implementación de un grupo control y experimental, pues todas las personas que laboran en la organización requieren adquirir los conocimientos o habilidades impartidas. Esto puede generar que entre compañeros se comparta la información recibida, o bien que reciban capacitaciones similares impartidas por otras personas (Goldstein & Ford, 2002). Ante esta situación la persona encargada de llevar a cabo la formación se encuentra con el reto de prestar una especial atención en la forma en que se imparten y distribuyen los cursos para lograr demostrar los resultados de la misma.

1.4 Importancia de la capacitación

El adiestramiento es un factor importante dentro de las organizaciones pues ha demostrado tener efectos positivos en el desempeño de los colaboradores, el ambiente organizacional y las ganancias económicas de las empresas (Guzmán & Sánchez ,2006; Hickman & Geller, 2005; Huahuachambi, 2020; Loyola, 2022; Montoro, 2020; Rosales & Llanos, 2021; Sáenz et al., 2010; Santos et al., 2021; Wilder & Sigurdsson, 2015). Debido a esto son bastantes las empresas que buscan capacitar constantemente a sus miembros. Sobre este tema Padilla y Juárez (2006) encontraron en su trabajo que el 89% de las

empresas en la rama electrónica brindaron instrucción a sus colaboradores, seguidos de cerca por la rama automotriz (88%) y por la rama de confección (66%), denotando así que una gran parte de las organizaciones formales del sector privado brindan capacitaciones a sus colaboradores. Estos datos coinciden con lo planteado por Bohlander y Snell (2008) quienes señalan que las industrias de tecnología, transporte, comunicaciones y servicio público son las que tienden a utilizar más dinero en capacitaciones.

Respecto a los efectos que tiene un programa de entrenamiento es importante tomar en cuenta que a través del tiempo se ha demostrado mediante diversos estudios que el implementar una capacitación ordenada, planificada y que es evaluada adecuadamente demuestra tener efectos en los objetivos que han sido planteados para cada una de ellas (Guzmán & Sánchez ,2006; Hickman & Geller, 2005; Huahuachambi, 2020; Loyola, 2022; Montoro, 2020; Rosales & Llanos, 2021; Sáenz et al., 2010; Santos et al., 2021; Wilder & Sigurdsson, 2015). Por ejemplo, Sáenz et al (2010) evaluaron los efectos del entrenamiento "Formación pedagógica en ciencias de la salud" y encontraron sorprendentemente que el 64% de los participantes adquirieron nuevos conceptos sobre la evaluación e incrementaron el uso de estrategias pedagógicas de participación al momento de realizar sus labores, además mejoraron sus estrategias de comunicación y la relación que tenían con sus alumnos.

De hecho, existen artículos que evidencian que los efectos de la capacitación no solo se ven reflejados en las personas que participan en ella, sino en las que las rodean, profesionalmente hablando. Esto se observa en el trabajo de Guzmán y Sánchez (2006), quienes capacitaron a un grupo de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y evaluaron los efectos que dicho entrenamiento tendría en los estudiantes de los participantes. Los autores encontraron que la formación docente puede mejorar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes gracias a que se evaluó a los estudiantes con el California Critical Thinking Skills Test (CCTST).

Inclusive, trabajos como el de Santos et al. (2021) quienes mediante un adiestramiento de diez sesiones de 50 minutos lograron generar cambios en los resultados del inventario de

habilidades sociales para adolescentes y en la escala de clima de la escuela de Delaware-Estudiantes. Demostrando así que los efectos de ciertas capacitaciones centradas en un nivel conductual han logrado impactar positivamente en el clima escolar en el que conviven los participantes. Evidenciando la utilidad de los entrenamientos sistematizados, correctamente planificados y con medidas múltiples acordes con los objetivos de la intervención.

Cuando hablamos de capacitación, los resultados habitualmente están relacionados con conocimientos y habilidades que los individuos adquieren o desarrollan. Sin embargo, recordando un poco la teoría podemos dar cuenta de que las actitudes también pueden ser modificadas mediante una intervención adecuada (Goldstein & Ford, 2002; Ruiz & Vega, 2017). Un ejemplo aplicado de esto es el trabajo realizado por Loyola (2022), quien mediante la aplicación del Modelo Antropológico u Octógono sobre la actitud emprendedora en microempresarios logró un incremento significativo en la actitud emprendedora de 30 microempresarios, la cual fue medida con el Inventario de Creatividad y Emprendimiento.

Diversas han sido las investigaciones que en la constante búsqueda del cuidado de la seguridad de los colaboradores han implementado diferentes capacitaciones, ya sea entrenando a los individuos en el uso del sistema LOTOTO para temas relacionados con descargas de energía (Huahuachambi, 2020) o en un entrenamiento del método de las 5S consiguiendo un incremento considerable en los hábitos relacionados con estas (Montoro, 2020), también se ha buscado enseñar a los colaboradores las posiciones seguras para realizar su trabajo (Sassoon & Austin, 2005, como se cita en Wilder & Sigurdsson, 2015), incrementar la probabilidad del uso de equipo de protección personal (Casella et. al, 2010, como se cita en Wilder & Sigurdsson, 2015) y el uso de sistemas de sujeción (Rudd & Geller, 1985, como se cita en Wilder & Sigurdsson, 2015) logrando aumentar la frecuencia de los comportamientos seguros de los individuos, gracias a la modificación ambiental y a las intervenciones basadas en modificación conductual (Wilder & Sigurdsson, 2015; Hickman & Geller, 2005).

1.5 Inversión en capacitación

De hecho, el entrenamiento toma tanta importancia dentro de las organizaciones debido a que demuestra tener efectos positivos, tanto en las personas que la toman como en la organización a la que pertenece. Según la revista BusinessWeek que Chiavenato (2009) cita, las 500 empresas estadounidenses de mayor tamaño usan alrededor de 44,000 millones de dólares al año en capacitación, este dato también es mencionado por Bohlander y Snell (2008) quienes indican que según la revista Training la cifra de inversión en capacitación anual es de \$50,000 millones de dólares tan solo en estados unidos, los cuales equivalen a 26 horas promedio de entrenamiento por trabajador en un año. Sin embargo, las mejores 100 empresas de ese país tienden a brindar casi el doble de tiempo de adiestramiento a sus colaboradores (45 horas anuales).

En general la formación que se imparte a los trabajadores se encuentra relacionada positivamente con la competitividad de la organización. Incluso el ramo de la industria electrónica que se caracteriza por su intensidad tecnológica mostró una asociación fuerte entre la instrucción y la productividad de los individuos. Además de esto se encontró en varias de las ramas de la industria analizadas por los autores que existe una relación entre la incorporación y generación de nuevas tecnologías con la capacitación (Padilla & Juárez, 2006).

Un dato interesante es que el gasto en capacitaciones incrementa cada año en los diferentes países del mundo (Chiavenato, 2009). Esto puede deberse a que se ha demostrado que los ingresos de la organización se correlacionan positivamente con la cantidad de entrenamiento que reciben los miembros de esta (Bohlander & Snell, 2008).

Tomando todo esto en consideración se puede afirmar que el dinero usado para brindar capacitaciones debe ser considerado una inversión, pues los efectos que genere esta pueden brindar nuevos conocimientos y habilidades a los colaboradores, lo que permitirá brindar un mejor servicio, disminuir errores o modificar el entorno. Por otro lado, debe tomarse en cuenta lo señalado por Méndez (2003), el cual menciona que para poder

considerar que una instrucción es efectiva debe cumplir con ciertos criterios de éxito y que esta demuestre tener efectos en el trabajo de los individuos.

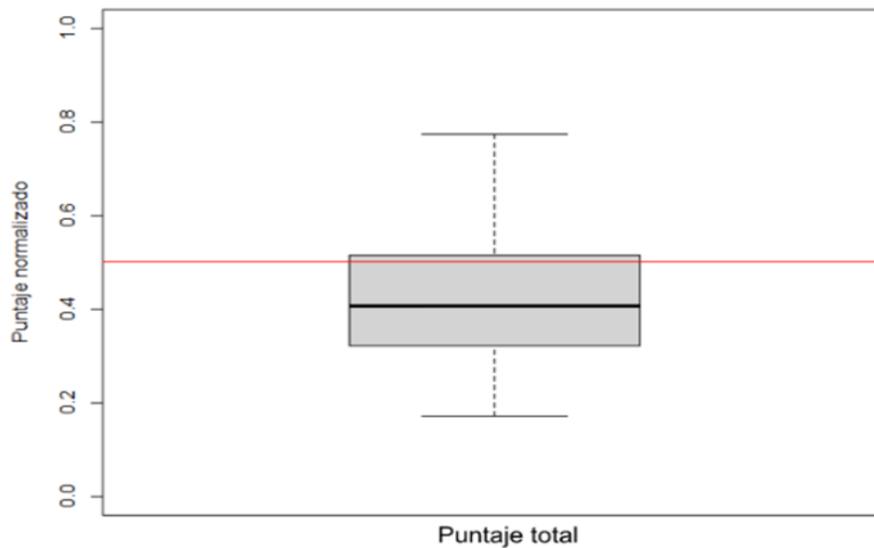
1.6 Planteamiento del problema y justificación

La capacitación puede ser una opción para evitar o dar solución a situaciones que puedan afectar tanto a los colaboradores como a la organización en general, esto mediante la implementación de un entrenamiento preventivo o correctivo dependiendo de la situación específica (Ruiz & Vega, 2017).

Ejemplo de lo anterior fue la necesidad de capacitación de la que deriva este trabajo, la cual fue detectada a partir de la aplicación de la Guía de referencia III de la NOM-035 “Factores de riesgo psicosocial en el trabajo-Identificación, análisis y prevención”, administrada a 57 trabajadores de una clínica de salud. Para esto, se implementó un diseño de investigación ex post facto transversal (Hernández et al., 2014), por lo cual, en un primer momento se cargó la guía de referencia III en la plataforma *Google Forms* y se compartió la misma con los miembros de la organización, posteriormente se recabaron las respuestas de los participantes por un periodo de tres semanas y media, consecuentemente se analizaron los resultados utilizando el programa para análisis estadísticos *R Studio*, normalizando las puntuaciones e implementando análisis descriptivos y procedimientos de inferencia estadística en donde se encontró que de manera general una parte importante de los trabajadores tenía niveles medios y altos de riesgo psicosocial, tal como lo demuestra la Figura 1, en donde se presentan los puntajes normalizados obtenidos. La barra horizontal roja representa el nivel de riesgo, mientras que la barra negra dentro de la caja representa la mediana $Mdn=0.4$ y aunque esta no sobrepasa el nivel de riesgo, se observa que una gran parte de los participantes puntuaron por sobre de ella.

Figura 1

Puntajes totales de riesgo psicosocial de la muestra



Nota: Los puntajes mostrados en la gráfica son normalizados.

Del total de participantes, el 21% puntuó en un nivel bajo, el 25% en el nivel normal, el 35% obtuvo un nivel alto y el 19% en un nivel muy alto, como se señala en la Tabla 1, siendo un total de 31 participantes que obtuvieron niveles altos de riesgo psicosocial, que constituyen el 54% de la muestra (Reyes, 2022).

Tabla 1

Agrupación de la muestra por nivel de riesgo psicosocial obtenido

	Nivel			
	Bajo	Normal	Alto	Muy alto
Número de personas	12	14	20	11
por nivel				
Porcentaje	21%	25%	35%	19%

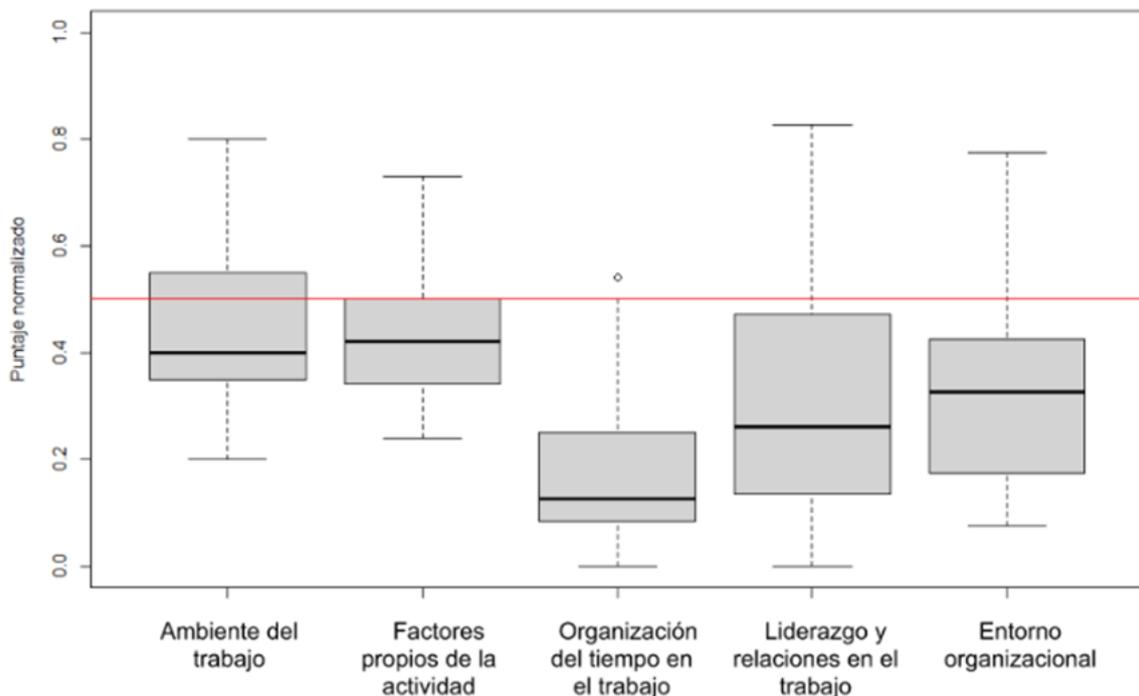
Al realizar un análisis por categorías, se encontró que “factores propios de la actividad” ($Mdn=0.42$, $\sigma= 0.11$) y “ambiente del trabajo” ($Mdn=0.40$, $\sigma= 0.14$) fueron las

categorías con puntajes más altos y menos variables (ver Figura 2). Lo cual refiere que los trabajadores perciben las condiciones de su lugar de trabajo como inseguras, deficientes e insalubres, las cuales exigen una demanda adicional de esfuerzo para adaptarse a ellas; además consideran que en su trabajo deben atender altas cargas de trabajo, y que en ocasiones no pueden influir o tomar decisiones sobre sus actividades (Reyes, 2022).

A partir de los resultados obtenidos se decidió realizar un análisis de los dominios que componen las categorías, para lo cual se presenta la Figura 3, en la cual podemos observar que los dominios “carga de trabajo”, “reconocimiento del desempeño” y “falta de control sobre el trabajo” puntuaron más alto que el resto, los cuales tienen un mayor riesgo psicosocial (Reyes, 2022).

Figura 2

Puntajes normalizados por categorías

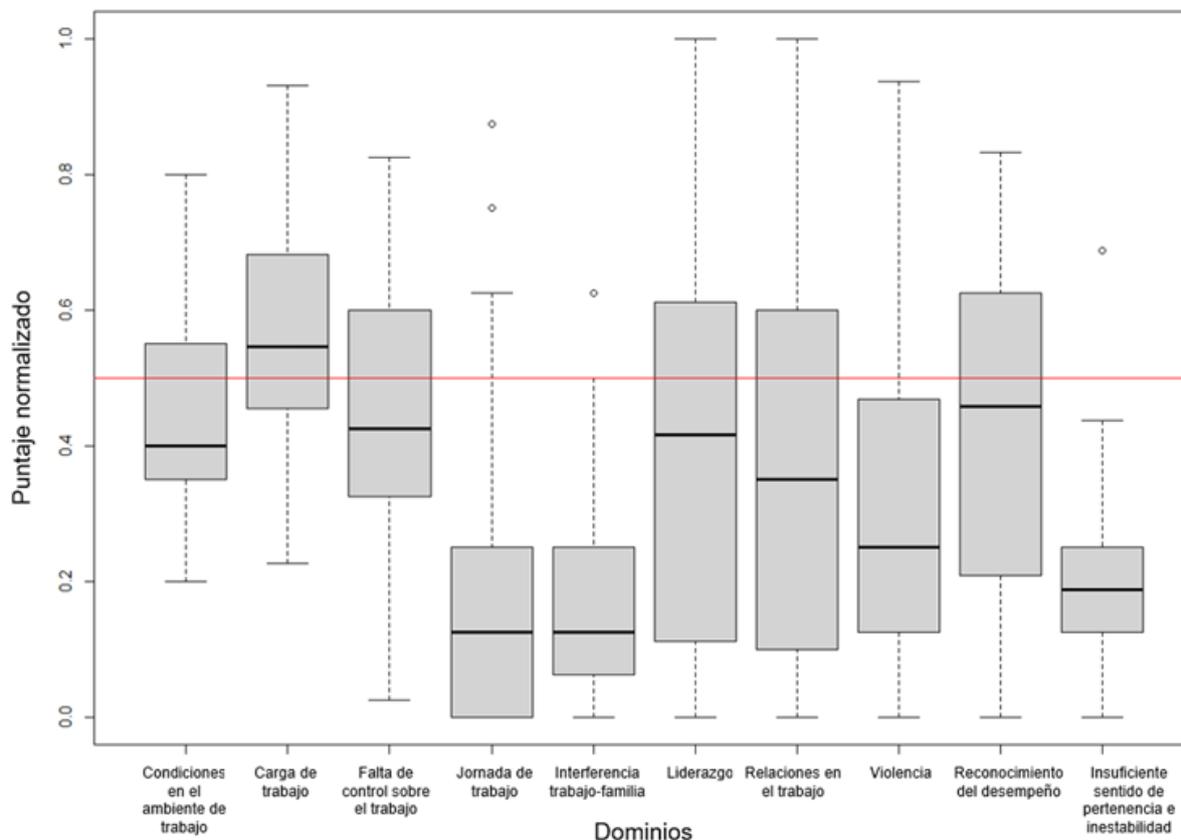


Además, en la Figura 3 podemos observar que la carga de trabajo incluso sobrepasó el nivel de riesgo. Lo anterior concuerda con la información obtenida previamente, pues tanto “carga de trabajo” como “falta de control sobre el trabajo” conforman a la categoría de

“factores propios de la actividad” que había sido la categoría con mayor riesgo psicosocial (Reyes, 2022).

Figura 3

Puntajes normalizados por dominios



Se realizó un ANOVA de medidas repetidas y de la corrección Bonferroni para verificar si las diferencias observadas eran significativas, revelando diferencias entre todos los dominios $F_{0.272}(2.08, 228.31) = 33.7$ $p < .01$, pero en particular el correspondiente a “cargas de trabajo” presentó diferencias significativas con todos los dominios que conforman la Guía de Referencia III (Reyes, 2022).

Por último, se realizó un análisis de las dimensiones que componen la guía, encontrando que “carga mental” ($Mdn=0.75$) y “cargas de alta responsabilidad” ($Mdn=0.75$) fueron las que puntuaron más alto. Dichas dimensiones corresponden al dominio “carga de trabajo”, confirmando nuevamente los resultados previamente encontrados. Cabe señalar que todas las dimensiones que conforman dicho dominio puntuaron cercano al nivel de

riesgo (0.5), con excepción de la dimensión de “cargas contradictorias o inconsistentes” y “limitada o inexistente capacitación”. Dichos datos pueden observarse en la Tabla 2., señalando con marcador rojo aquellas dimensiones que puntuaron más alto y de color naranja aquellas que puntuaron sobre o cercano a nivel de riesgo (Reyes, 2022).

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la Guía de Referencia III

Dimensión	\bar{x}	Mdn	D.E.	R.I.
Condiciones peligrosas e inseguras	0.45	0.50	0.26	0.37
Condiciones deficientes e insalubres	0.46	0.50	0.19	0.25
Trabajos peligrosos	0.40	0.50	0.30	0.25
Cargas cuantitativas	0.44	0.38	0.19	0.37
Ritmos de trabajo acelerado	0.44	0.50	0.25	0.37
Carga mental	0.73	0.75	0.20	0.33
Cargas de alta responsabilidad	0.71	0.75	0.25	0.37
Cargas contradictorias o inconsistentes	0.38	0.38	0.29	0.37
Falta de control y autonomía sobre el trabajo	0.48	0.50	0.23	0.31
Limitada o nula posibilidad de desarrollo	0.41	0.38	0.29	0.37
Insuficiente participación y manejo del cambio	0.49	0.50	0.22	0.25
Limitada o inexistente capacitación	0.39	0.38	0.27	0.5
Jornadas de trabajo extensas	0.15	0.12	0.19	0.25
Influencia del trabajo fuera del centro laboral	0.20	0.25	0.17	0.25
Influencia de las responsabilidades familiares	0.16	0.12	0.15	0.25
Escaza claridad de funciones	0.37	0.31	0.29	0.43
Características del liderazgo	0.40	0.40	0.33	0.55
Relaciones sociales en el trabajo	0.39	0.35	0.30	0.50
Violencia laboral	0.33	0.25	0.25	0.34
Escasa o nula retroalimentación del desempeño	0.52	0.50	0.34	0.5
Escaso o nulo reconocimiento y compensación	0.37	0.38	0.23	0.37

Con base en lo anterior y a partir de los resultados obtenidos, surge la necesidad de implementar dos capacitaciones: la primera que impacte en la forma en que los trabajadores perciben su ambiente de trabajo, puesto que lo perciben como peligroso, inseguro, deficiente e insalubre, proponiendo una capacitación sobre “Riesgo y seguridad en el trabajo” que les permita identificar las condiciones deficientes y peligrosas de su entorno laboral, así como generar estrategias de comportamiento seguro. La segunda versa sobre temáticas relacionadas con los dominios “carga de trabajo” y “falta de control sobre el trabajo”, puesto que los trabajadores perciben cargas mentales y de alta responsabilidad, por lo cual la temática será de la formación será “Gestión de tiempo” para proporcionar a los empleados de esta organización estrategias que les ayuden a planificar su trabajo, evitando ritmos de trabajo acelerados, la sensación de falta de control y autonomía en el trabajo, de insuficiente participación y manejo del cambio y la nula posibilidad de desarrollarse plenamente en su trabajo.

Capítulo 2. Entrenamiento en Riesgo y seguridad en el trabajo y Gestión de tiempo.

A partir de las necesidades encontradas gracias a la aplicación de la guía de referencia III de la NOM-035 en una clínica de medicina familiar ubicada en el Estado de México se decidió que se llevaría a cabo una capacitación correctiva. Este tipo de entrenamiento se realiza para modificar las conductas de los individuos implicados en la situación detectada con la finalidad de brindar una solución que sea rápida, breve, eficaz y duradera (Ruiz & Vega, 2017).

Basado en esta información se optó por desarrollar un entrenamiento basado en el modelo de capacitación de Goldstein y Ford (2002), siguiendo también los lineamientos del modelo de capacitación basado en evidencias de Ruiz y Vega (2017) y que se evaluarían los resultados siguiendo los principios planteados por Kirkpatrick (1994) y Alliger et al. (1997).

Siguiendo esta idea se utilizó la técnica llamada psicoeducación, pues, aunque su uso más frecuente es en el ámbito clínico, no es exclusivo de este. En la presente intervención, su uso tiene el objetivo de enseñar o difundir información que propicie que los

individuos adquieran habilidades de resolución de problemas, asertividad, afrontamiento, manejo del estrés e ira, relajación, además de desarrollo de habilidades sociales y de comunicación, ya que esto permite reducir factores de estrés psicosocial, mejorar la interacción familiar y crear sistemas auxiliares de apoyo (Holtkamp et al., 2005).

Tomado esto en consideración se realizaron presentaciones en PowerPoint con información teórica y actividades prácticas respecto a los temas Riesgo y seguridad en el trabajo (ver apéndice 1) y Gestión de tiempo (ver apéndice 2).

Preguntas de investigación

Teniendo esta situación en consideración las preguntas de investigación que se busca resolver son: ¿Qué efectos genera una capacitación en conducta segura y gestión de tiempo en trabajadores administrativos del sector salud? Para esto debe prestarse especial atención a las taxonomía propuesta por Kirkpatrick (1994) y ampliada por Alliger et al. (1997) con el objetivo de evaluar los efectos de un adiestramiento, otras preguntas que surgen son ¿Qué efectos se generaron en la evaluación afectiva? además de ¿Cuál fue la percepción de utilidad que tienen los participantes respecto a la intervención? y todavía más importante ¿Los trabajadores han adquirido nuevos conocimientos respecto al tema abordado en la capacitación? y en caso de que así sea ¿Este adiestramiento ha demostrado propiciar algún cambio en la conducta de los participantes?

Objetivos

Por lo tanto, el objetivo del presente trabajo fue demostrar los efectos que tiene una instrucción en conducta segura y gestión de tiempo en trabajadores administrativos del sector salud. Mientras que como objetivos específicos se plantearon los siguientes:

Identificar los resultados a nivel reacción afectiva y percepción de utilidad de una capacitación en conducta segura y gestión de tiempo en trabajadores administrativos del sector salud.

Estimar las diferencias entre los conocimientos previos y posteriores a la impartición de un entrenamiento en conducta segura y gestión de tiempo en trabajadores administrativos del sector salud.

Determinar los efectos de un adiestramiento en conducta segura y gestión de tiempo en la conducta “detección de riesgo y sustitución por conducta segura” y “gestión de tiempo” de trabajadores administrativos del sector salud.

Método.

Participantes.

Los colaboradores de la clínica que asistieron a la formación fueron un total de siete personas, El 71.42% eran mujeres (5), mientras que el 28.57% restante pertenecía al género masculino (2). Las edades de los participantes iban desde los 25 hasta los 52 años, teniendo una media de 32.4 años. Respecto a los turnos de trabajo de los empleados, cuatro personas reportaron trabajar en el turno matutino (57.14%) y los tres restantes laboraban durante la tarde (42.85%). En cuanto a las actividades que los participantes realizaban dentro de la clínica de medicina familiar el 100% trabajaba en el área administrativa. Sin embargo, se encontró que contaban con diferentes tipos de contrato, pues cuatro personas señalaron estar contratados como personal de confianza (57.14%), mientras que el 42.85% restante contaba con base (tres personas).

El muestreo utilizado fue de tipo no probabilístico por conveniencia, pues se extendió una invitación para asistir a todos los miembros de la clínica y las personas interesadas fueron contactadas personalmente dentro de las instalaciones del centro de trabajo al que pertenecen para su participación (Hernández et al., 2014). Como criterios de inclusión para la muestra se consideró que los participantes fueran empleados activos de la organización y que desearan participar activamente en la jornada de capacitación. Se excluyó a aquellos participantes que no eran empleados de la organización.

Escenario.

La intervención fue realizada en una sala de conferencias de 7 metros de fondo por cuatro metros de ancho. Esta instalación fue provista por la administración de la clínica de medicina familiar en que se llevó a cabo el presente trabajo.

Este cuarto contaba con iluminación de luz artificial, tres bancas con cuatro asientos cada una, dos mesas, y 10 sillas adicionales. De igual forma, este cuarto contaba con servicio de internet de libre acceso.

La habitación contaba con dos salidas de emergencia, una tenía dirección a la sala de espera de la clínica y la otra al pasillo de atención médica especializada.

Aparatos.

Las herramientas que se emplearon durante el entrenamiento brindado en la organización fueron un proyector brindado por la residencia en gestión organizacional de la UNAM, una extensión de tres metros de largo, un cable HDMI y una laptop Huawei D15 con acceso a internet.

Instrumentos.

Para medir la reacción que tuvieron los asistentes a la formación se emplearon dos de los tres cuestionarios propuestos por Chávez y Romero (2012) (Ver apéndice 3). Estos cuestionarios están basados en los principios de evaluación para capacitación de Kirkpatrick (1994) y (Alliger et al., 1997), pues miden la reacción que tienen los individuos considerando la evaluación afectiva y la utilidad que tuvo el curso para sus actividades laborales. Según lo reportado por los creadores de estos instrumentos cuentan con validez de contenido y de criterio, además de que una prueba de consistencia interna demostró que contaban con confiabilidad pues obtuvieron un Alfa Cronbach superior a 0.70 (Chávez y Romero, 2012).

En total los dos cuestionarios que fueron empleados cuentan con 17 ítems: diez sobre reacción afectiva y siete relacionados con la utilidad de la capacitación. Estos podían responderse mediante una escala de tipo Likert con cinco opciones de respuesta que demuestran acuerdo con las afirmaciones. Las opciones de respuesta son muy de acuerdo, de acuerdo, neutral, en desacuerdo y muy en desacuerdo (Chávez & Romero, 2012).

Adicionalmente, en sintonía con lo planteado por Kirkpatrick (1994) y Alliger et al. (1997) se elaboró un cuestionario que contenía nueve preguntas de cada uno de los temas que se retomaron durante la instrucción con el objetivo de evaluar los conocimientos

adquiridos en esta. Cada ítem tenía tres opciones de respuesta, por lo que el participante debía identificar aquella respuesta que era correcta y seleccionarla.

Dicho cuestionario fue dividido en tres partes iguales, cada una con tres preguntas de cada tema. Esto para evaluar los conocimientos adquiridos en tres momentos específicos del adiestramiento, antes, durante y después de esta. Con el fin de evitar cualquier sesgo los ítems se distribuyeron en los tres cuestionarios de forma aleatoria (ver Apéndice 4, Apéndice 5 y Apéndice 6).

Tanto el instrumento que evaluaba la reacción de los asistentes, como el que evaluaba los conocimientos de los mismos respecto al tema fueron colocados en un formulario de Google Forms y fueron distribuidos a los usuarios en los periodos acordes al diseño del trabajo empleando un código QR proyectado en la sala o impreso en una hoja de papel.

Diseño.

El presente trabajo toma como base para la evaluación la taxonomía propuesta por Kirkpatrick (1994), que ha sido ampliada por Alliger et al. (1997). Esto se debe a que dicho modelo de evaluación permite a los capacitadores conocer los resultados de intervención a nivel de reacción, de conocimientos hasta llegar a conductas observables.

Debido a los diversos elementos a evaluar por la taxonomía propuesta por Kirkpatrick (1994) fue necesario emplear diferentes diseños experimentales para cada uno de los elementos a considerar. Es importante señalar que el trabajo realizado no consigue ser llamado experimental debido a que los participantes no fueron asignados a los grupos aleatoriamente, sino que por conveniencia del horario se inscribieron al grupo de capacitación al que pertenecen (Hernández et al., 2014).

En cuanto al diseño empleado en los apartados de reacción, tanto afectiva como de utilidad y las conductas o habilidades adquiridas durante los entrenamientos se empleó un diseño de cuasi experimento con una sola medición. Este diseño consistió en administrar la formación a ambos grupos para después aplicar una medición transversal de las variables,

todo esto sin haber tomado una medida previa (Hernández et al., 2014). En la Figura 4 puede observarse con mayor detalle este diseño.

Figura 4

Diseño de investigación implementado en la evaluación a nivel reacción (afectiva y de utilidad) y conductual

$$\begin{array}{cccc} G_1 & X_1 & - & O_1 \\ G_2 & - & X_2 & O_1 \end{array}$$

Por su parte, el apartado de conocimientos fue medido con una mayor rigurosidad pues en este diseño se emplearon tres medidas transversales, una antes, una durante y otra al final de la capacitación. Este coincide con un diseño cuasiexperimental de series cronológicas múltiples (Hernández et al., 2014). Este diseño permite analizar los efectos de la intervención en diferentes momentos a lo largo del tiempo valiéndose de varias pruebas pre o post pruebas.

Específicamente el diseño empleado para este proyecto cuenta con dos grupos sin asignación aleatoria. Para cada grupo se llevaron a cabo tres evaluaciones de conocimientos de las cuales al menos una fue pretest y una post test, la evaluación realizada durante el proceso de adiestramiento podía ser realizada antes o después de la intervención según el grupo. De igual forma cada grupo tuvo una sesión de capacitación en la que se abordaron los dos tópicos a revisar (Conducta segura y Gestión de tiempo) y un periodo en que no se tuvo ninguna intervención relacionada con estos temas. En el procedimiento se detalla con mayor profundidad la forma en que se realizaron dichas actividades. La Figura 5 ilustra visualmente el diseño descrito.

Figura 5

Diseño de investigación implementado en la evaluación de conocimientos

$$\begin{array}{cccccc} G_1 & O_1 & X_1 & O_3 & - & O_5 \\ G_2 & O_2 & - & O_4 & X_2 & O_6 \end{array}$$

Respecto al alcance del estudio, este fue descriptivo, debido a que busca, describir y especificar las propiedades y características de la comunidad que participó en la capacitación, recogiendo y midiendo la información relacionada sobre el concepto, sin establecer relaciones con otros conceptos o variables. Este estudio posee la bondad de mostrar con precisión las dimensiones de un fenómeno, comunidad, contexto o situación, sin explicar las razones (Hernández et al., 2014).

Procedimiento.

La aplicación del pretest, la evaluación intermedia y el post test se realizó de forma digital empleando Google Forms, los participantes podían acceder a los diferentes formularios a partir de un código QR que fue proyectado en la sala en que se llevó a cabo la capacitación. Contestar estos cuestionarios tomó un aproximado de 10 minutos por participante, todos contestaron al mismo tiempo que sus compañeros de grupo.

Una vez que se concluyó con la aplicación del pretest se comenzó la instrucción que recibieron los participantes, la cual consistió en dos sesiones de psicoeducación, una sobre el tema “Gestión de tiempo” y otra sobre “Riesgo y seguridad en el trabajo”, estas sesiones tuvieron una duración máxima de una hora y media.

El objetivo específico de la capacitación en gestión de tiempo fue que una vez que esta finalizara los participantes lograran identificar los conceptos, la utilidad y la forma de realizar una adecuada organización del tiempo. Además, se esperaba que los asistentes fueran capaces de gestionar el tiempo para realizar sus labores, para esto deberían determinar objetivos, realizar divisiones de actividades y organizar estas en un horario. Respecto al objetivo específico de la capacitación de riesgo y seguridad en el trabajo, este era que los participantes fueran capaces de identificar definiciones, consecuencias de emitir conductas inseguras, características de mismas y conocer la forma de sustituir una conducta insegura por una que no lo fuera. De igual forma tras la capacitación los participantes emitirían la conducta de “detección de riesgo y sustitución por conducta segura” para la cual debían identificar una situación riesgosa, definir la conducta que era

insegura y proponer una conducta que pudiera suplir a la anterior y que a su vez asegurara el bienestar de los individuos.

Durante las capacitaciones el ponente de cada capacitación brindó información exponiendo los contenidos teóricos investigados, adicionalmente se realizaron diversas actividades durante la capacitación como análisis de videos sobre conductas de riesgo para después poder sugerir conductas de seguridad, elaboración de listas de actividades y asignación de duración y organización de estas.

Cuando el entrenamiento finalizó se inició con el procedimiento de evaluación conductual en el cual se evaluaban las conductas practicadas en las actividades descritas previamente. Para realizar esto se emplearon dos diferentes escalas de calificación de actividad conductual (BARS por sus siglas en inglés) acordes con las características de las conductas a evaluar de cada adiestramiento (ver Apéndice 7 y Apéndice 8) (Morgeson et al., 2019). Esta evaluación tuvo una duración aproximada de 20 minutos.

De igual forma una vez que se concluía con cada una de las sesiones de formación se tomaban 15 minutos aproximadamente para contestar los instrumentos propuestos por Chávez y Romero (2012) que evaluaban la reacción tanto afectiva como de utilidad de los participantes para el adiestramiento. Esta aplicación se realizaba de forma electrónica empleando un código QR que enviaba a los participantes a un formulario de Google con los ítems.

Posteriormente, vaciaron los resultados de conocimientos de los participantes a un documento .xlsx y se transformaron las respuestas a un criterio dicotómico, correcto o incorrecto. Se realizaron las sumas pertinentes para conocer los puntajes individuales obtenidos en los tres cuestionarios implementados. Al mismo tiempo se calculó la calificación media general para cada medición. Finalmente se graficaron los datos obtenidos individual y grupalmente empleando series de tiempo.

Al mismo tiempo se empleó el software de la universidad de Ámsterdam, JASP 0.16.2, para analizar los estadísticos descriptivos de los datos de conocimientos y de reacción. De igual forma se realizó con el mismo programa una Prueba de Friedman, todo

esto para averiguar si entre las medidas existían diferencias significativas entre los resultados obtenidos en las diferentes evaluaciones de conocimientos.

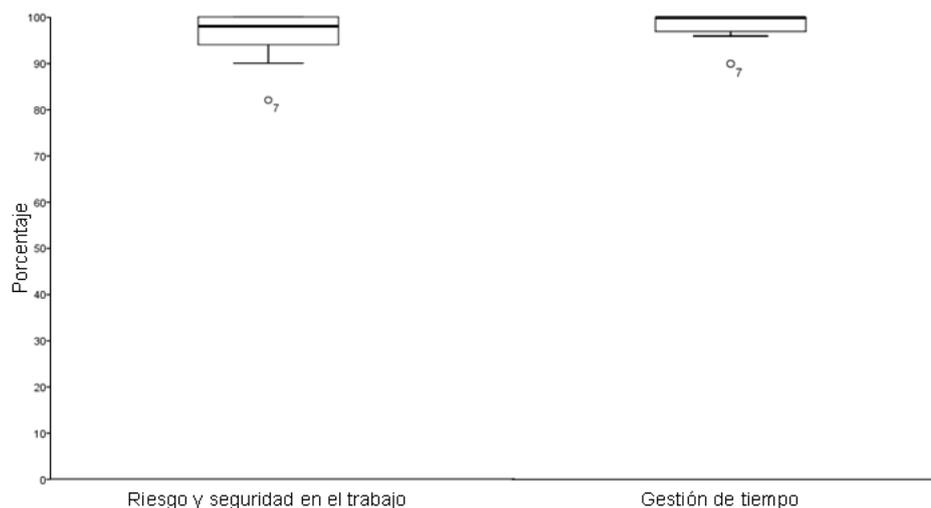
Resultados

Debido al modelo que fue empleado durante la capacitación y las diversas mediciones recabadas en diferentes momentos ha sido posible analizar en tres niveles principales los efectos generados a partir de la intervención realizada, estos niveles van acorde con lo planteado por Kirkpatrick (1994) y Alliger et al. (1997). El primer nivel, reacción, explica la reacción afectiva de los participantes y la utilidad que perciben para sus actividades laborales. El segundo nivel, el cual es considerado el esencial para este trabajo, hace referencia a los conocimientos adquiridos por los participantes tanto de forma individual como grupal. En el tercer nivel fue posible evaluar los efectos de las capacitaciones en las conductas “detección de riesgo y sustitución por conducta segura” y “gestión de tiempo” de los individuos.

Respecto a la reacción afectiva que tuvieron los participantes ante las dos capacitaciones brindadas se encontró que en general son altas, pues el adiestramiento “Riesgo y seguridad en el trabajo” obtuvo un porcentaje con valor de media de 95.42 y un valor de desviación estándar de 6.9, lo cual indica que casi todos los participantes puntuaron alto este instrumento. Estos resultados se observan en la Figura 6.

Figura 6

Valoración afectiva de los participantes ante las capacitaciones



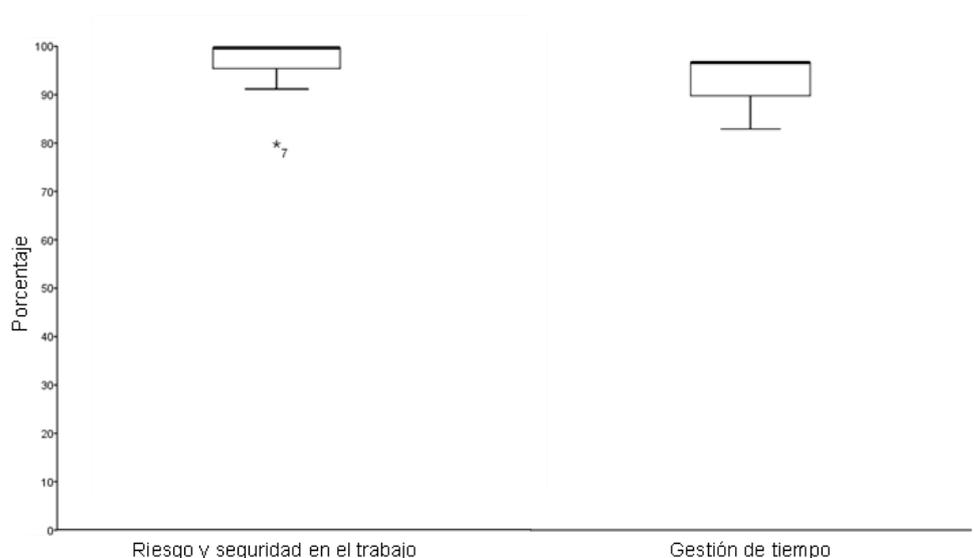
Por su parte, la formación “Gestión de tiempo” obtuvo una media de 97.71 y una desviación estándar de 3.72, lo cual sugiere que fue ligeramente mejor valorada que la instrucción anterior (ver Figura 6).

Resultados similares a los descritos anteriormente se encontraron con la valoración de utilidad que daban los participantes a las capacitaciones brindadas, pues ambas capacitaciones obtuvieron porcentajes con valores de media elevados en este rubro. La capacitación “Riesgo y seguridad en el trabajo” obtuvo una media de 95.91 con una desviación estándar que tuvo un valor de 7.71. En cuanto a “Gestión de tiempo” se encontró que la media también tiene un valor de 95.91, sin embargo, la desviación estándar para esta formación fue de 5.68.

El hecho de que la desviación estándar de ambas capacitaciones tienda a ser más elevada se debe a que específicamente un participante puntuó más bajo que el resto de los participantes. Esto implicó que al momento de realizar la Figura 7 en el apartado del primer entrenamiento se observa un valor fuera del rango y que en su defecto en la segunda los valores fueran arrastrados levemente hacia abajo.

Figura 7

Valoración de los participantes respecto a la utilidad de las capacitaciones



Pasando ahora al nivel relacionado con el aprendizaje individual, la Figura 8 muestra en forma de series de tiempo los conocimientos referentes a “Riesgo y seguridad en el

trabajo” de los siete participantes durante las tres fases de evaluación. La línea vertical en cada panel indica el momento en que se llevó a cabo la intervención psicoeducativa. En la Figura 8 se observa que en general seis de los siete participantes tienen una línea de tendencia positiva, pues a través del tiempo incrementaron los conocimientos que tenían respecto al tema. El hecho de que el participante 4 mantenga una línea de tendencia plana se debe a que en la primera de las evaluaciones obtuvo el puntaje máximo posible, lo cual implicó que durante las siguientes fases no tuviera una posibilidad de mejorar su resultado; sin embargo, este se mantuvo al final de la intervención.

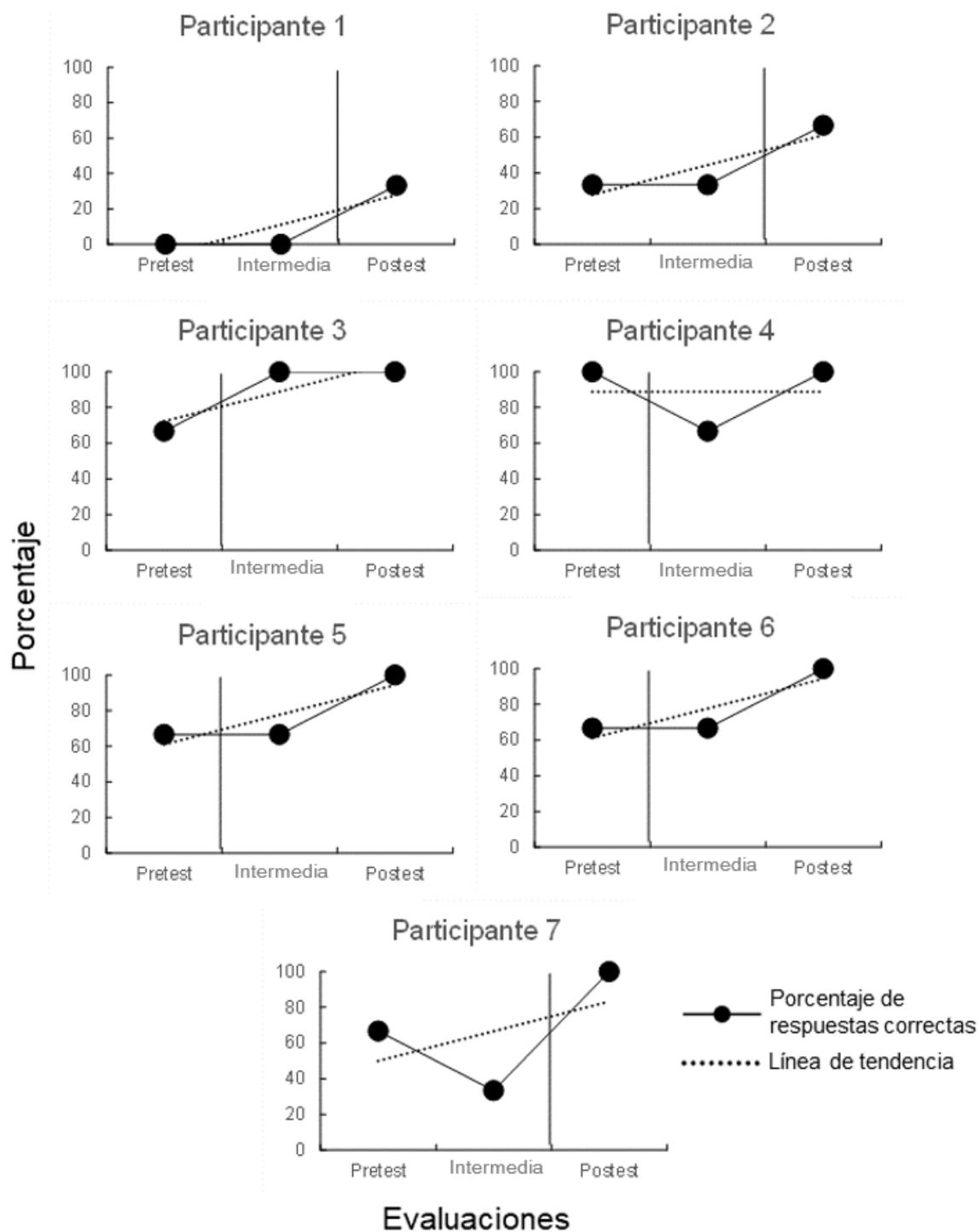
Analizando la Figura 8 con mayor detalle puede identificarse que existen tres posibles patrones en los resultados de los participantes tras la intervención, la cual está señalada por una línea continua de forma vertical en las series de tiempo. El primer patrón observable es que en cuanto se realiza la intervención la siguiente evaluación demuestra un incremento en el conocimiento respecto al tema de los participantes y este se mantiene en la siguiente evaluación en caso de existir. Ejemplo de esto son los participantes 1, 2, 3 y 7

Un segundo patrón identificable en la Figura 8 implica que una vez que reciben la intervención los participantes mantienen el mismo porcentaje de respuestas correctas en la evaluación siguiente para incrementar después sus resultados en el post test. Los participantes 5 y 6 son los que representan este patrón en los resultados. El participante restante, el número 4, muestra un patrón diferente, el cual se caracteriza por haber obtenido el puntaje máximo posible en la primera evaluación y que tras la intervención ha puntuado un 33.3% más bajo en comparación con la anterior, sin embargo, en el post test logra recuperar su puntuación del 100% en cuanto a los conocimientos del tema.

Un indicador adicional que es útil para remarcar los efectos del adiestramiento es el número de participantes que lograron obtener el 100% de respuestas correctas pues en el primero pretest sólo un participante obtuvo esa calificación, mientras que en el post test un total de cinco personas obtuvieron esa calificación.

Figura 8

Conocimientos de los participantes sobre el tema “Riesgo y seguridad en el trabajo”



De igual forma para evaluar el aprendizaje individual de los participantes respecto al tema “Gestión de tiempo” se elaboró la Figura 9, la cual emplea una serie de tiempo por cada participante para explicar el progreso de sus conocimientos. La línea vertical indica el momento en el que se realizó la intervención. Las líneas de tendencia de los datos

graficados en la Figura 9 cuentan con las tres inclinaciones posibles, ascendente, descendente y plana.

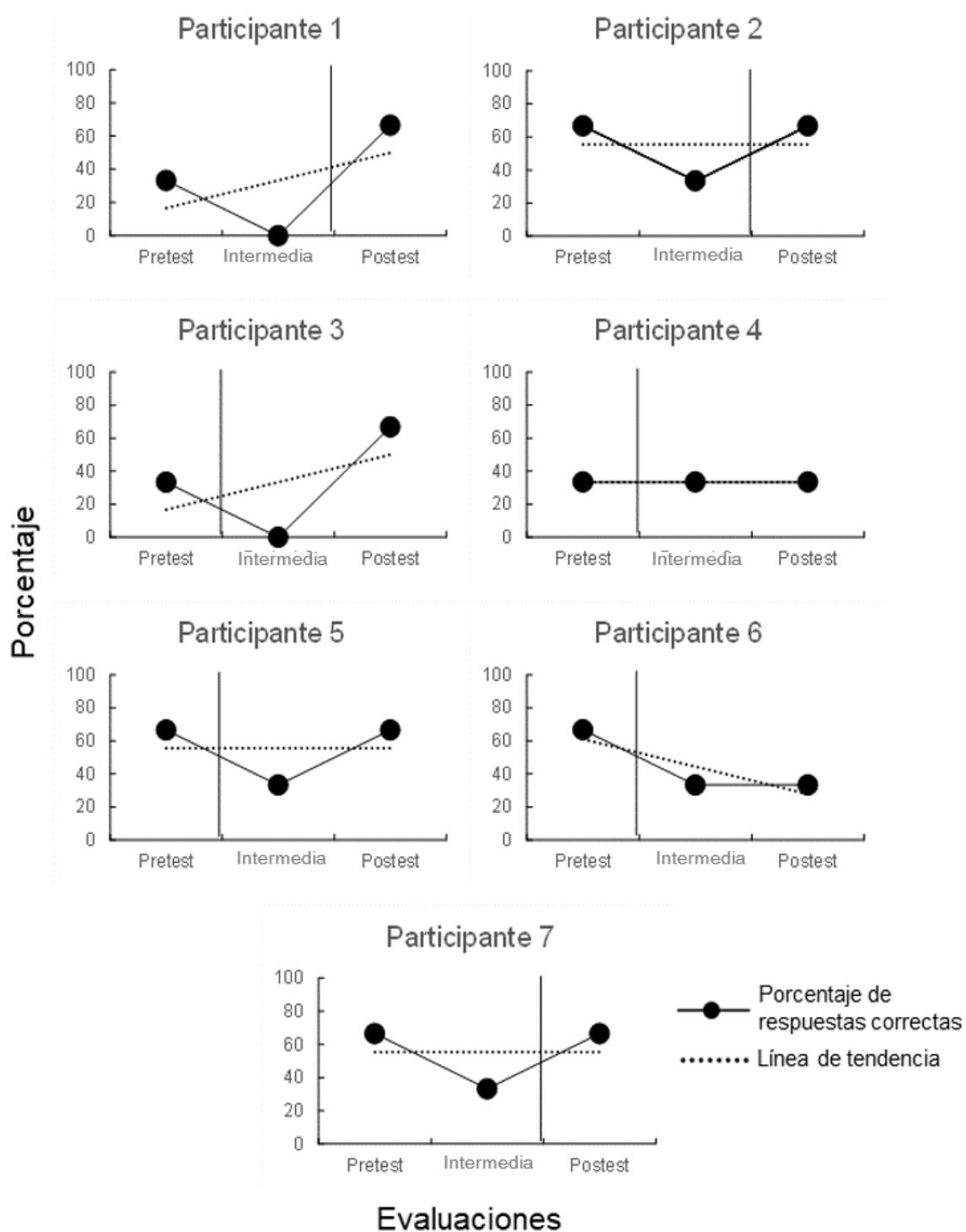
La tendencia que se puede observar con mayor regularidad es la línea de tendencia plana, pues a pesar de que existen algunos cambios en los resultados obtenidos en las diferentes fases los participantes 2, 4, 5 y 7 mantienen esta tendencia. Por otro lado, existen dos participantes que tienen una línea de tendencia ascendente a través de las diferentes medidas, estos son los participantes 1 y 3. Finalmente, el participante 6 cuenta con una línea de tendencia que decrece conforme avanzan las diferentes fases de evaluación.

Respecto a los resultados que tiene la instrucción en "Gestión de tiempo" en los conocimientos de los participantes la Figura 9 muestra que existen 4 patrones diferentes entre las gráficas, la intervención es señalada por una línea continua de forma vertical en las series de tiempo. Uno de los patrones que ocurren con mayor frecuencia implica que tras el entrenamiento los participantes muestran puntajes más altos en la evaluación en comparación con la que se aplicó previo al adiestramiento recibido, esto ocurre en los datos de los participantes 1, 2 y 7. Existen dos casos en que lo que ocurre tras la formación implica un decremento en el porcentaje de respuestas correctas en comparación con el pretest y después tener un incremento al momento de aplicar el post test quedando con un valor igual mayor que en el pretest. Ejemplo de esto son los datos de los participantes 3 y 5. Los dos participantes restantes muestran patrones en los datos diferentes. Por un lado, el participante 4 mantuvo durante las tres mediciones de conocimientos el mismo porcentaje de respuestas correctas. Mientras que el participante seis tras el entrenamiento recibido obtuvo un porcentaje de respuestas correctas inferior a los obtenidos en el pretest, esto se mantiene hasta el post test.

En esta capacitación ningún participante obtuvo un porcentaje de 100% de respuestas correctas. Sin embargo, en el pretest cuatro personas obtuvieron un porcentaje de 66.6% y en el post test fueron cinco los participantes que obtuvieron este resultado.

Figura 9

Conocimientos de los participantes sobre el tema "Gestión de tiempo"



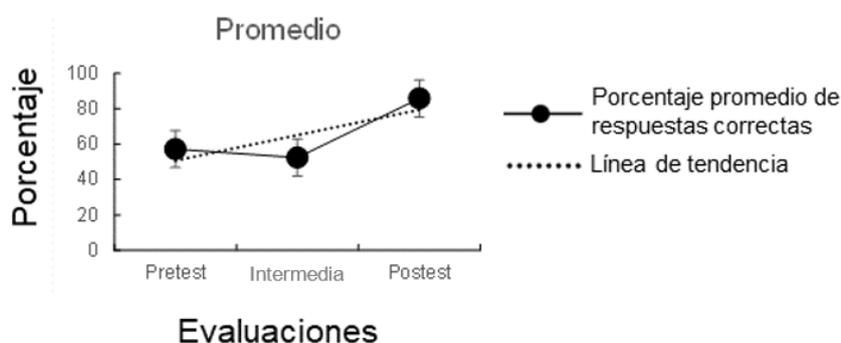
Sobre el análisis de datos realizado de forma grupal sobre los conocimientos obtenidos en la capacitación las Figuras 10 y 11 representan las medias de los porcentajes

obtenidos y las barras de error de las tres fases de medición de los dos temas abordados en la capacitación.

En cuanto al tema “Riesgo y seguridad en el trabajo” la Figura 10 muestra una línea de tendencia ascendente. Esto concuerda con las medias obtenidas en las evaluaciones pues el pretest obtuvo una media de 57.10 y una desviación estándar de 31.69, mientras que la media de la evaluación intermedia fue de 52.34 con una desviación estándar de 32.51, finalmente el post test muestra un incremento en la media de respuestas correctas, siendo este 85.70 teniendo una desviación estándar de 26.23. La diferencia entre las calificaciones promedio de la evaluación de pretest y el post test fue de 28.6.

Figura 10

Medias de la calificación de los conocimientos de los participantes sobre “Riesgo y seguridad en el trabajo”

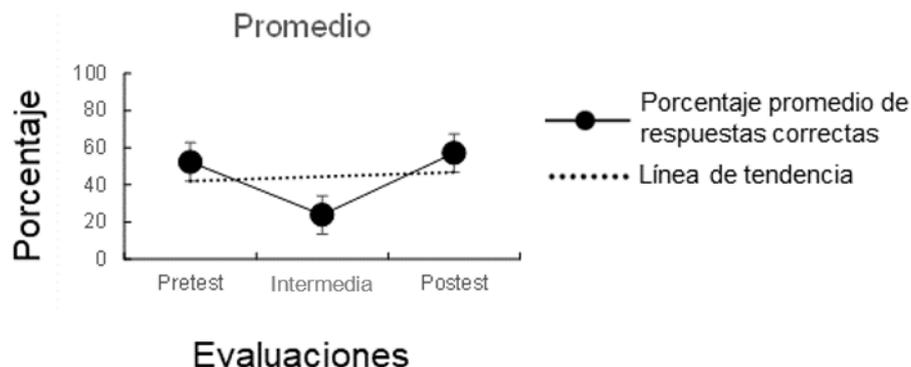


Nota: En la gráfica también se muestran las barras de error para cada uno de los promedios.

Por otra parte, el análisis de datos grupales de la capacitación que abordó el tema de “Gestión de tiempo” se sintetiza en la Figura 11, en la cual se puede observar una línea de tendencia con una ligera inclinación ascendente. Esto concuerda con los valores obtenidos al calcular la media y desviación estándar del porcentaje de los puntajes obtenidos. Las medias de las diferentes fases son 52.32 (17.79 D.E.) para el pretest, mientras que la media del porcentaje en la segunda evaluación fue de 23.78 (16.24 D.E.), finalmente el post test obtuvo una media de 57.08 y una desviación estándar de 16.24. La diferencia entre la calificación promedio obtenida en la evaluación inicial y final es de 4.76.

Figura 11

Medias de la calificación de los conocimientos de los participantes sobre “Gestión de tiempo”



Nota: En la gráfica también se muestran las barras de error para cada uno de los promedios.

También se identificó si existían diferencias significativas entre las medidas que se recabaron. Al confirmar que los datos no eran adecuados para realizar una prueba paramétrica se descartó utilizar un ANOVA de medidas repetidas y se procedió a realizar una prueba de Friedman, la cual utiliza la X^2 para comparar los resultados de las tres evaluaciones realizadas y permite identificar si entre ellas existen diferencias de forma global y, por lo tanto, es útil para someter a prueba las hipótesis de investigación.

En ambas capacitaciones la hipótesis nula hace referencia a que no existen diferencias significativas entre las medidas de conocimientos previas, intermedias y posteriores, esta hipótesis tendría que ser aceptada en caso de que el valor de probabilidad p fuera superior a .05. Para la capacitación “Riesgo y seguridad en el trabajo” se encontró que $X^2 = 9.909$, $p = 0.007$. Esto implica que se puede rechazar la hipótesis nula y asegurar que existen diferencias significativas entre los conocimientos reportados en las fases.

Por su parte la formación “Gestión de tiempo” obtuvo valores de $X^2 = 9.1$, $p = 0.011$. Ante estos datos puede entenderse que existen diferencias entre los resultados obtenidos en las diferentes medidas de conocimientos recabadas en las tres fases de evaluación, por lo cual la hipótesis nula debe ser rechazada.

Aprendizaje a nivel conductual

Sobre el aprendizaje de nivel conductual se evaluaron los productos entregados tras la capacitación empleando una BARS diseñada de acuerdo con las características de los productos de respuesta que debían obtener los participantes (ver Apéndice 7).

En la instrucción de “Riesgo y seguridad en el trabajo” se obtuvieron un total de cuatro evaluaciones. Las calificaciones obtenidas por los participantes 1, 3, 5 y 6 fueron uno, tres, tres y tres, lo cual nos arroja una media de 2.5 y una desviación estándar de uno. La puntuación máxima que podían obtener los participantes en esta evaluación era de 12 puntos.

De igual forma, se evaluó el desempeño de cada uno de los participantes empleando una BARS específicamente diseñada para la capacitación de “Gestión de tiempo” (ver Apéndice 8) en donde el mayor puntaje que era posible obtener era de 12 puntos. Para esta evaluación se contó con los siete participantes, sus respectivas calificaciones fueron 8, 9, 10, 11, 11, 11 y 12 obteniendo así una media de 10.28 y una desviación estándar de 1.38.

Discusión.

El presente trabajo tuvo como objetivo demostrar los efectos que tiene una instrucción en conducta segura y gestión de tiempo en trabajadores administrativos del sector salud. Este objetivo fue alcanzado gracias a los diversos tipos de evaluaciones realizadas durante las distintas fases del proyecto, pues se siguió la metodología planteada en los modelos de capacitación basado en evidencias de Ruiz y Vega (2017) y el de Goldstein y Ford (2002). A continuación, se revisan los resultados encontrados acordes con cada uno de los objetivos específicos.

En un primer momento se buscó identificar los resultados alcanzados respecto a la reacción afectiva de los participantes según la taxonomía de Kirkpatrick (1994) y Alliger et al. (1997). En este apartado se puede señalar que ambas capacitaciones tuvieron una calificación alta según los puntajes obtenidos al aplicar el instrumento de Chávez y Romero (2012). Esto demuestra que los participantes en general encontraron el programa

agradable, específicamente con la organización, los contenidos, la duración, el desempeño de los instructores, los materiales y actividades del curso (Alliger et al., 1997; Chávez & Romero, 2012; Goldstein & Ford, 2002; Kirkpatrick, 1994).

Siguiendo los niveles de evaluación propuestos por Kirkpatrick (1994) y Alliger et al. (1997) tanto el entrenamiento de Gestión de tiempo como la de Riesgo y seguridad en el trabajo, se obtuvieron resultados bastante similares a los anteriores en el instrumento que media la reacción de los usuarios respecto a la utilidad del adiestramiento brindado según el instrumento utilizado (Chávez & Romero, 2012). Los puntajes tan altos que se obtuvieron daban cuenta de que los participantes consideraban que los conocimientos y habilidades adquiridos les permitían tener resultados positivos en el ámbito laboral, así como mejorar su desempeño, encontrar nuevas formas de realizar sus actividades, desarrollarse personalmente, aumentar su motivación y potenciar actitudes positivas hacia su trabajo (Chávez & Romero, 2012).

Respecto al segundo objetivo específico que se encuentra relacionado con el nivel de aprendizaje de la taxonomía de Kirkpatrick (1994) en este trabajo se evaluó el apartado de conocimientos inmediatos mencionados por Alliger et al. (1997). Cabe recordar que esto se realizó mediante cuestionarios que contenían información teórica que se impartió en los cursos. En general las líneas de tendencia de cada participante en la capacitación "Riesgo y seguridad en el trabajo" demuestra un incremento en el conocimiento teórico del tema, lo cual indica que se han adquirido conceptos, se pueden identificar elementos de los modelos considerados, consecuencias de situaciones y conductas inseguras e incluso identifican los tipos de riesgo a los que pueden estar expuestos en su área laboral.

De igual forma un indicador que aclara el incremento en los conocimientos de cada uno de los participantes respecto al tema es el número de personas que consiguieron obtener el 100% de respuestas incrementando de uno a cinco tras las sesiones de capacitación sobre seguridad. Estos datos son corroborados en el análisis grupal de los resultados de las pruebas de conocimiento del adiestramiento Riesgo y seguridad en el

trabajo, pues entre las puntuaciones iniciales y las finales existe una diferencia alta entre los puntajes promedios del grupo. Diferencia que es comprobada por el cálculo de la X^2 .

Respecto a los conocimientos que los participantes demostraron haber adquirido durante el entrenamiento de gestión de tiempo es posible indicar que a nivel individual no es evidente que el grupo en general haya mejorado. Esto se debe a que las líneas de tendencia son variadas y la que se presenta con mayor frecuencia es una línea de tendencia completamente horizontal. De hecho, ni uno solo de los participantes obtuvo el 100% de respuestas correctas en ninguna de las evaluaciones realizadas. Esto se confirma también en el análisis del grupo ya que la diferencia entre los promedios obtenidos en el pretest y post test es de 4.76 puntos, lo cual es considerablemente poco si consideramos que la escala va del cero al 100. Si bien el análisis estadístico de la X^2 demuestra diferencias entre los grupos éstas pueden deberse a la variabilidad que tienen los datos a través de las tres fases evaluadas.

Finalmente, los resultados obtenidos en el apartado conductual parecen ser opuestos a los mostrados en los conocimientos, pues en el caso de la formación que se refiere a la seguridad los participantes obtuvieron calificaciones bastante bajas, las cuales pudieran dar cuenta de que no han aprendido a modificar una conducta insegura a una segura. Mientras que en la instrucción gestión de tiempo las evaluaciones demuestran un aprendizaje considerable a nivel conductual. Esta situación no es difícil de observar, puesto que como señala Rodríguez (1967) en su texto el aplicar exámenes permite que se midan los conocimientos del alumno con precisión, sin embargo, no asegura que se puedan medir adecuadamente las variaciones actitudinales o conductuales, lo cual señala que estas dos características del aprendizaje podrían no estar relacionadas directamente. Es importante considerar además que los datos a nivel conductual se encuentran limitados debido a que por la falta de recursos solo se tomó una medida de este nivel. Por otro lado, también debería considerarse que los resultados obtenidos respecto a la conducta segura son opuestos a los reportados por Santos et al. (2021), esto puede deberse a la considerable diferencia en cuanto al número de sesiones de las que se compuso su intervención.

Uno de los factores que pudiera afectar los resultados de la evaluación conductual es la redacción de las BARS e incluso los materiales brindados, ya que en el caso de la capacitación sobre gestión de tiempo se brindaba la estructura para poder realizar la actividad correctamente, mientras que en la capacitación Riesgo y seguridad en el trabajo la actividad quedaba completamente bajo el control de los participantes. Ante esta situación es recomendable la implementación de una escala de medición de conducta que tenga validez y confiabilidad ya que de esa forma será posible afirmar que los resultados obtenidos mediante este instrumento de evaluación son verdaderos.

De igual forma al comparar los contenidos que fueron expuestos a los participantes es posible identificar que la formación gestión de tiempo que si bien tiene conceptos teóricos está mayormente dirigida al desarrollo de un plan para poder gestionar las actividades laborales de una manera más adecuada, contrario a lo que pasa en la instrucción "Riesgo y seguridad en el trabajo que está en su mayoría dirigido a la adquisición de conceptos, identificar riesgos, conductas de riesgo e inseguras. Este pudiera ser el factor por el que un adiestramiento ha puntuado mejor que la otra en el apartado de aprendizaje o conductual respectivamente. De hecho, esta última afirmación cobra sentido al comparar los resultados con los obtenidos por Rubinsky y Smith (1973), quienes demostraron que las capacitaciones que solo incluían apartados teóricos eran menos eficientes al momento de realizar las conductas de forma segura en comparación con aquellas que agregan un apartado específico de modelamiento, simulaciones y retroalimentación. Tomando esto en consideración valdría la pena considerar enfocar las siguientes capacitaciones en técnicas como modelamiento, juego de rol y agregar un sistema de recompensas conductual. De igual forma Wilder y Sigurdsson (2015) señalan la importancia de un entrenamiento basado en principios conductuales para desarrollar las conductas seguras en los colaboradores.

Conclusión.

El presente trabajo demuestra que es posible incrementar los conocimientos de los participantes respecto a temas relacionados con habilidades necesarias para mejorar su

situación laboral. Esto confirma la utilidad del uso de la psicoeducación para la transmisión de conocimientos a colaboradores con diferentes niveles educativos. Sin embargo, es importante considerar que, en esta situación específica, la cual buscaba propiciar la adquisición de conocimientos declarativos, no se ha logrado demostrar que la adquisición de conocimientos sobre un tema impacte directamente en el nivel conductual. En caso de que los objetivos del entrenamiento estén relacionados estrictamente con la conducta de los individuos es recomendable utilizar técnicas que demuestren tener efectos en este nivel como podrían ser el modelado, moldeamiento, encadenamiento, reforzamiento, retroalimentación, castigo, entre otras (Luthans & Kreitner, 1979; Miltenberger, 2012).

Algunas de las limitaciones con que se encontró el presente trabajo fueron el tiempo, la asistencia y el horario laboral. Debido a que la organización brinda servicio de atención a usuarios casi todo el día los colaboradores no contaban con el espacio en sus agendas disponible para prestar total atención al entrenamiento. Esto derivó en constantes interrupciones, entradas y salidas durante la implementación del curso y una baja asistencia por parte de los colaboradores. En un futuro se recomienda conversar con los aliados organizacionales para priorizar horarios más cortos y espaciados para las capacitaciones o en su defecto optar por otras alternativas de entrenamiento como el e-learning.

Respecto al modelo de capacitación basado en evidencias de Ruiz y Vega (2017) y el de Goldstein y Ford (2002) debe señalarse que fueron una gran guía a seguir para la correcta implementación de una formación organizacional pues estos permiten obtener los resultados deseados planteados en los objetivos de la intervención y cuantificar el efecto obtenido. Con esta lógica recomiendo ampliamente su uso para futuros entrenamientos dentro de organizaciones.

Adicionalmente, la taxonomía que proponen Kirkpatrick (1994) y Alliger et al. (1997) para la correcta evaluación de un adiestramiento es bastante acertada gracias a que permite obtener información sobre los efectos de esta en los diferentes rubros en que impacta la intervención. Retomando esto, es recomendable su implementación durante los entrenamientos organizacionales.

Sobre la evaluación basada en la taxonomía mencionada previamente se puede afirmar que, de hecho, el uso de instrumentos previamente validados y confiabilizados como el de Chávez y Romero (2012) facilitó el análisis de resultados en cuanto a los de nivel reacción. Por otro lado, si se desea evaluar los conocimientos, conductas y resultados organizacionales el psicólogo deberá ingeniar una forma de evaluar adecuadamente estos apartados de acuerdo con las características de la intervención. Para evaluar conocimientos de tipo declarativos bastará realizar un examen de conocimientos. Sin embargo, para revisar la adquisición de habilidades es recomendable la observación directa del individuo o en su defecto analizar registros o resultados que puedan surgir a partir de la emisión de la misma. Esto me lleva a mencionar la importancia del análisis de los resultados organizacionales que podrían observarse por ejemplo a partir de la evaluación de desempeño.

Es importante continuar probando la eficacia de los modelos de capacitación y las taxonomías de evaluación para propiciar la estandarización de una metodología basada en resultados que pueda brindar mejores soluciones a las organizaciones para potenciar el desempeño de sus colaboradores.

Referencias

- Alliger, G., Tannenbaum, S., Bennett, W., Holly, T. y Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria [Un metanálisis de las relaciones entre los criterios de formación]. *Personnel Psychology*, 50(2), 341-358. doi:10.1111/j.1744-6570.1997.tb00911.x
- Bohlander, G. y Snell, S. (2008). Administración de recursos humanos. (14.^a ed.). Cengage Learning.
- Bohlander, G., Snell, S. y Morris, S. (2018). Administración de recursos humanos. (17.^a ed.). Cengage Learning.
- Castro, E. (2000). La capacitación gerencial en el sector cultural. *Depósito Legal*, 1 (1), 13- 18.
<http://ojs.urbe.edu/index.php/cicag/article/download/349/1291?inline=1>
- Chávez, M. y Romero, L. (2012). Efectividad de un Curso de Capacitación en un Ambiente Virtual de Aprendizaje. *Revista Complutense de Educación*, 23 (1), 89 -114 <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/39104/37717>
- Chiavenato, I. (2004). *Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones* (9.^a ed.) Mc Graw Hill.
https://www.sijufor.org/uploads/1/2/0/5/120589378/administracion_de_recursos_humanos_-_chiavenato.pdf
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones* (2.^a ed.). Mc Graw Hill.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/335680/Comportamiento_organizacional._La_dina_mica_en_las_organizaciones..pdf
- Chiavenato, I. (2009). *Gestión del talento humano* (3.^a ed.). Mc Graw Hill.
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1143/1/Chiavenato-Talento%20humano%203ra%20ed.pdf> .
- Gambetta, M. (2015). Estrategias de capacitación desarrolladas en un entorno corporativo estatal en Uruguay. *Cuadernos De Investigación Educativa*, 6(2),

71 - 88. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-93042015000200005

Garza, J. G. (2008). *Administración Contemporánea. Reto para la Empresa Mexicana*. Alhambra Mexicana.

Goldman, C. R. (1988). Toward a Definition of Psychoeducation [Hacia una definición de psicoeducación]. *Psychiatric Services*, 39(6), 666–668. doi:10.1176/ps.39.6.666

Goldstein, I. y Ford, J. (2002). *Training in Organizations. Needs Assessment, Development, and Evaluation* [Formación en Organizaciones. Valoración, desarrollo y evaluación de necesidades] (4.ª ed.). Wadsworth Group.

Gómez-Mejía, L., Balkin, D. y Cardy, R. (2008). *Gestión de recursos humanos* (5.ª ed.). Pearson Educación.

<http://190.57.147.202:90/xmlui/bitstream/handle/123456789/516/Gestion%20de%20Recursos%20Humanos.pdf?sequence=1>

Guzmán, S. y Sánchez, P. (2006). Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios en el Sureste de México. *Revista Electrónica De Investigación Educativa*, 8 (2), 1-17.

https://www.researchgate.net/publication/290601878_Efectos_de_un_programa_de_capacitacion_de_profesores_en_el_desarrollo_de_habilidades_de_pensamiento_critico_en_estudiantes_universitarios_en_el_Sureste_de_Mexico

Hickman, J. y Geller, E. (2005). Self management to increase safe driving among short-haul truck drivers [Autogestión para aumentar la conducción segura entre los conductores de camiones de corto recorrido]. *Journal of Organizational Behavior Management*, 23(4), 1-20. doi: 10.1300 / J075v23n04_01

- Holtkamp, K., Herpertz, B., Vloet T. y Hagenah, U. (2005). Group Psychoeducation for Parents of Adolescents with Eating Disorders: The Aachen program [Psicoeducación para padres de adolescentes con trastornos alimentarios: el programa de Aquisgrán]. *Eat Disord*, 113 (4), 381-389. doi: 10.1080/10640260591005263.
- Huahuachambi, H. (2020). Determinación de los efectos de la capacitación en los sistemas de gestión de seguridad y salud ocupacional [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa] Repositorio institucional. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/12379/UPhucahm.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kirkpatrick, D. (1994). Evaluating Training Programs: The Four Levels [Evaluación de los programas de formación: los cuatro niveles] (1.ª ed.). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Livacic, C. (2009). Evolución de las Organizaciones: Un mundo en cambio. *Revista de Estudios Politécnicos*, 7 (12), 177-191. <https://silo.tips/download/evolucion-de-las-organizaciones-un-mundo-en-cambio>
- Llanos, J. (2013). Integración de recursos humanos (1.ª ed.). Trillas.
- López, M. (2005). Capacitación. *Conciencia Tecnológica*, s.n.(1), pp. 27-30.
- Loyola, R. A. (2022). Efectos de la capacitación en un modelo organizacional en la actitud emprendedora de un grupo de microempresarios. *Revista Psicológica Herediana*, 14(2), 29-40. <https://doi.org/10.20453/rph.v14i2.4174>
- Luthans, F. y Kreitner, R. (1979). Modificación de la conducta organizacional. (1.ª ed.) Trillas.
- Méndez, E. (2003). El dinero utilizado en capacitación ¿es o un gasto o una inversión?. *Revistas de Ciencias Administrativas y Financieras de la Seguridad Social*. 11 (1), 71-77

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-12592003000100007

Miltenberger, R. (2012). *Modificación de conducta: principios y procedimientos* (5.ª ed.) Ediciones Pirámide.

Montoro, M. (2020). Efectos de un programa de capacitación basado en 5S en trabajadores de una empresa constructora de Lima [Tesis de maestría, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas] Repositorio académico UPC.
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625287/MontoroA_M.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Morgeson, F., Brannick, M. y Levine, E. (2019). *Job and work analysis: methods research, and applications for human resource management* (3. ed.) Sage

Noe, R. A. (2010). *Employee Training & Development* [Capacitación y desarrollo de empleados] (5.ª ed.). McGraw-Hill.

<https://dedi1968blog.files.wordpress.com/2018/04/employee-training-and-development.pdf>

Padilla, R. y Juárez, M. (2006). Efectos de la capacitación en la competitividad de la industria manufacturera. *CEPAL - SERIE Estudios y perspectivas – Sede Subregional de la CEPAL en México*, 49 (1), pp. 1-75.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4970/S2006611_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Parra-Penagos, C. y Rodríguez-Fonseca, F. (2016). La capacitación y su efecto en la calidad dentro de las empresas. *Rev.investig.desarro.innov*, 6(2), 131-143.
doi: <http://dx.doi.org/10.19053/20278306.4602>

Reyes, A. V. (2022). Factores de riesgo psicosocial en un organismo de salud pública en el Estado de México. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional TESIUNAM.

<http://132.248.9.195/ptd2022/noviembre/0832628/Index.html>

- Reynoso, C. (2007). Notas sobre la capacitación en México. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 5 (1), 165-190.
<https://www.redalyc.org/pdf/4296/429640260009.pdf>
- Rodriguez, M. (1967). La evaluación del aprendizaje. *EDUCACIÓN MÉDICA Y SALUD*, 4 (1), 313- 326.
- Rosales, A. y Llanos, L. (2021). Efecto de la inversión en capacitación en las ventas y sueldos de las PyMES. *Investigación administrativa*, 50 (127), s.p.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-76782021000100007
- Rubinsky, S. y Smith, N. (1973). Safety training by accident simulation. *Journal of Applied Psychology*, 57(1), 68–73.
- Ruiz Méndez, D., & Vega Valero, C. Z. (2017). Capacitación basada en evidencias: Una aportación tecnológica desde la psicología. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 10(2), 35–42. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.10204>
- Sáenz, M., Cárdenas, M. y Rojas, E. (2010). Efectos de la capacitación pedagógica en la práctica docente universitaria en salud. *Rev. Salud Pública*, 12 (3), 425-433.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revsaludpublica/article/view/10471/33228>
- Salgado, M., Gómez, O. y Juan, D. y (2017). Niveles para capacitación en una organización. *Ingeniería industrial*, 38(2), 154-160.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rri/v38n2/rri040217.pdf>
- Santos, G., Soares, A. y Bastos, F. (2021). Effects of social skills training on school climate [Efectos del entrenamiento en habilidades sociales en el clima escolar]. *Psicologia: Teoria e Prática*, 23(2), 1-23.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872021000200009

Snell, S. y Morris, S. (2019). *Managing Human Resources [Gestión de Recursos Humanos]* (18.^a ed.). Cengage Learning.

Wilder, D. y Sigurdsson, S. (2015). *Applications of Behavior Analysis to Improve Safety in Organizations and Community Settings [Aplicaciones del Análisis de Comportamiento para Mejorar la Seguridad en Organizaciones y Entornos Comunitarios]*. En Roane, H., Ringdahl, J. y Falcomata, T. (eds.), *Clinical and Organizational Applications of Applied Behavior Analysis [Aplicaciones clínicas y organizacionales del análisis de comportamiento aplicado]* (1.^a ed.). (pp. 583-604). Academic Press.

Apéndices

Apéndice 1. Contenido temático abordado en la capacitación “Riesgo y seguridad en el trabajo”.

Riesgo y seguridad

en el trabajo






“Ambiente de Trabajo”

- Condiciones peligrosas e inseguras
- Condiciones deficientes e insalubres
- Trabajos peligrosos

Contenido

<p>01 Riesgo ¿Qué es y cuáles son los tipos?</p>	<p>02 Riesgo y Salud En la asistencia sanitaria y consecuencias.</p>
<p>03 Conducta de Riesgo ¿Qué estoy haciendo y pone en riesgo mi salud?</p>	<p>04 Conducta Segura Estrategia para evitar el riesgo.</p>



Los trabajadores de cualquier puesto/ área/ ámbito pueden encontrarse expuestos a cierto nivel o tipos de riesgo.

Ámbito sanitario

Personal interactúa y brinda atención a pacientes en su día a día.



Riesgo



Definiciones



Organización Mundial de la Salud

- 1) la **probabilidad** de que se produzca un resultado adverso.
- 2) un **factor** que aumenta esa probabilidad.
- 3) riesgo como una **consecuencia**.



Organización Internacional del Trabajo

Combinación entre la **probabilidad** de que ocurra un suceso peligroso y la gravedad del daño o **consecuencias** que puedan producirse tanto a corto, mediano y largo plazo.



En el trabajo:

relación que existe **entre un agente o condición peligrosa y la exposición** de los trabajadores a estos, lo cual puede **impactar en su salud y bienestar**
- (NOM-030, STPS).

¿Para qué sirve conocer los riesgos?

Permite tomar acciones para la prevención de accidentes, lesiones o enfermedades que afectan nuestra salud y bienestar en general.



Categorización del riesgo



Factores de riesgo

"condiciones peligrosas e inseguras en el ambiente de trabajo"*

Pueden tener consecuencias perjudiciales en la propia persona y derivar en golpes, caídas, quemaduras, enfermedades, incapacidades, entre otras.



* NOM-035, STPS.

Físicos

Condiciones ambientales a las que se expone el trabajador en ejercicio de sus funciones.

- Ruido
- Vibraciones
- Temperatura
- Humedad



Químicos

Agentes y sustancias químicas

- Polvo
- Humo
- Gases
- Líquidos comunes en los procesos de trabajo.



Mecánicos

Resultado de la tecnología del trabajo, el propio objeto del trabajo, protección de las máquinas, disposición física, orden y limpieza del ambiente de trabajo, mantenimiento de los equipo, señalizaciones, etc.

Biológicos



Contacto con bacterias, virus, hongos, parásitos y otros organismos.



Ergonómicos

Proviene de los esfuerzos físicos extremos y de las posiciones asumidas en la prestación de asistencia o de los movimientos repetitivos que exigen las tareas.



Psicosociales

derivados de la organización, gestión y división del trabajo:

- Cargas de trabajo excesivas.
- Falta de control sobre el propio trabajo.
- Jornadas de trabajo que exceden las horas de la ley.
- Rotación de turnos sin descanso.
- Interferencias en la relación trabajo-familia /jefe-subordinado/ entre compañeros de trabajo.



Riesgos

En la asistencia sanitaria



Físicos

Movimiento

De personas o vibraciones de equipos.

Alarmas

Alarmas sonoras de los equipos.



Limpieza

Desinfección o esterilización de equipo o material.

Radiación

De diagnóstico por imágenes.

Químicos

Fluidos corporales

Medicamentos

Aerosoles humanos

Agentes quimioterapéuticos



Mecánicos

- *Problemas con las ruedas o manivelas de sillas de ruedas o cama.*
- *Cableado suelto.*
- *Rotulación de productos.*



Ergonómicos

Posiciones incorrectas.

Posturas por largos periodos.

Poco espacio para realizar el trabajo.



Psicosociales

Necesidad de trabajar horas extras, ritmo e intensidad laboral, conflictos relaciones interpersonales, interferencia trabajo-familia.





Consecuencias

Consecuencias



Presión y vibración

Dolor de cabeza, insomnio, olvido, irritabilidad, depresión, zumbido, pérdida de audición y vértigo.



Ruido

Dificultades en la comunicación, mantenimiento de la atención, presencia de fatiga y estrés.



Humedad/Calor

Molestias en los trabajadores, enfermedades respiratorias.

En general pueden causar enfermedades, infecciones por exposición a fluidos corporales, disminución de la capacidad de trabajo, calidad de atención brindada a los pacientes, ausentismo.



Actividad

1. Ingresar a **menti.com**
2. Colocar el código en el espacio
3. **Escribir los riesgos** que han ubicado en ejercicio de sus labores.

Código

7229 4906



Seguridad Basada en el Comportamiento

- Modelo Behavior Based Safety.
- Tres componentes principales.

Componentes de BBS

Riesgo

Identificación del riesgo.



Conducta de riesgo

Localización de la conducta de riesgo asociada.



Conducta segura

Detección de conducta segura.



¿Cómo identificamos el riesgo?

Encontrar los **objetos o eventos** peligrosos y **las personas** que interactúan con este o estos.



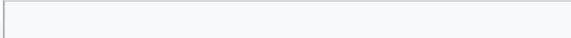
A partir de la **identificación de riesgos** a los que estamos expuestos podemos identificar los **comportamientos de riesgo** que ejecutamos al estar en contacto con los **agentes o condiciones peligrosas**.



Conducta de riesgo

1. **Analizar** las actividades e.
2. **Identificar** aquellas **conductas riesgosas** para minimizar la probabilidad de contacto con el riesgo y la ocurrencia de un accidente o enfermedad.

El **enfoque** está en la frecuencia con la que ocurren los accidentes o lesiones, o en eliminar los riesgos sino en ver **quién hace qué** y con base en eso **mejorar**.



00:00.00



¿Cómo identificamos la conducta de riesgo?



A través del análisis y descripción de lo que ocurre.

- ¿Qué **causa** la conducta de riesgo?
- ¿Qué **hace** y es riesgoso?
- ¿Cuál sería la **consecuencia** si se continúa haciendo de esa forma?

Actividad

A partir de los riesgos identificados en la actividad anterior deberán localizar la conducta de riesgo asociada.



¿Pero por qué si se sabe que implican un riesgo para nuestra salud se realizan?

Con frecuencia los comportamientos inseguros se ejecutan debido a que **implican un menor esfuerzo o tiempo** para realizar el trabajo.

Conducta segura



Una manera de **disminuir** la probabilidad de **riesgo** o lesión es analizar los comportamientos **inseguros** y **encontrar un comportamiento seguro** que lo supla.

¿Cómo lo hacemos?

- Identificación y control temprana (prevención).
- Identificando las causas de la conducta de riesgo y de los accidentes.
- Intervenciones ad hoc a la situación.
 - Equipo de Protección Personal (EPP).
 - Adicionando conductas a las ya realizadas.

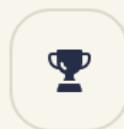


Conclusiones



Identificación de riesgos

Fundamental para conocer su naturaleza, sus efectos nocivos y manera de prevenirlos y promover la salud.



Importante trabajo conjunto

Comportamiento de todos los TRABAJADORES es INDISPENSABLE para crear entorno seguro.

Conclusiones

Identificación de riesgos

Fundamental para conocer riesgos laborales y sus efectos nocivos en la salud.



Asumir conducta segura

Destinadas a la prevención de enfermedades y promoción de la salud.

Complementario

Asumir una conducta segura debe sumarse a esfuerzos previos en seguridad.



Todos son importantes

Comportamiento de todos los TRABAJADORES es INDISPENSABLE para crear entorno seguro.

Si **ustedes** se encargan del **cuidado, prevención y mejoramiento** de la salud de los pacientes, lo **justo** es que ustedes se mantengan **seguros y saludables**, para brindar la **atención oportuna**.



Gracias

Por su atención

Apéndice 2. Contenido temático abordado en la capacitación “Gestión de tiempo”.

Gestión del tiempo



Qué necesitamos saber?

- 01 Objetivos
- 02 Planeación de actividades
- 03 Estrategias

Qué es un objetivo?

Es aquello que se pretende alcanzar



Tipos de objetivos

- A Objetivos finales
 - B Objetivos intermedios
 - D Objetivos inmediatos
 - R Objetivos a mediano plazo
- 

Ejemplo

Objetivo final	Objetivo intermedio	Objetivos a mediano plazo	Objetivos inmediatos
Tener una vida social activa que me genere diversión.	Aumentar el número de amigos con los que cuento.	Hacer actividades físicas. Aprender un idioma. Aprender a tocar música. Aprender a bailar.	Inscribirse al: -Gimnasio. -Escuela de idiomas. -Escuela de música. -Academia de baile.

Errores

- A Errores por defecto

"¿Todos estos objetivos me permiten conseguir mi objetivo final?"

- B Errores por exceso

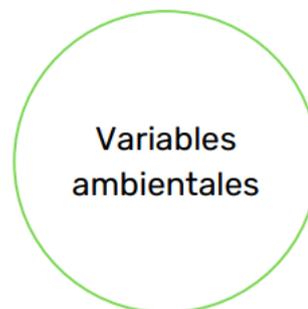
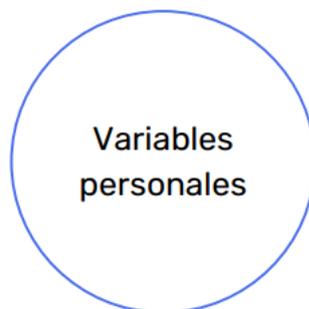
"¿Qué aporta este objetivo a mi objetivo final?"



Requisitos



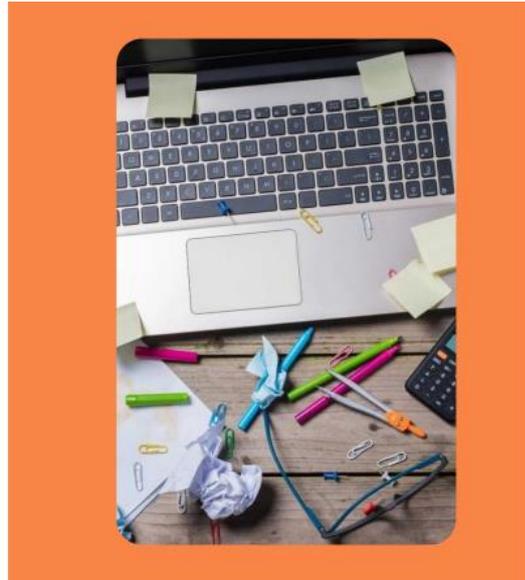
Requisitos



Planeación de actividades

Planeación de actividades

Puede funcionar como una técnica en sí misma que se utiliza principalmente cuando una persona realiza sus actividades de forma **desorganizada**.



Tipos de actividades

Obligatorias	Optativas
Urgentes	No urgentes
Placentera	Desagradable
Individuales	Colectivas
Rígidas	Flexibles
Difícil	Fácil



Ejemplo

Tipo de actividad	Actividad
-Obligatoria, No urgente, Individual, Fácil, Flexible	Recepción expedientes de oficiales
-Optativa, No urgente, Individual, Fácil, Flexible	Aclaraciones de nómina
-Placentera	Comida
-Obligatoria, Urgente, Individual, Difícil, Rígida	Revisar archivos para permutas
-Obligatoria, Urgente, Individual, Difícil, Rígida	Cierre de vacantes

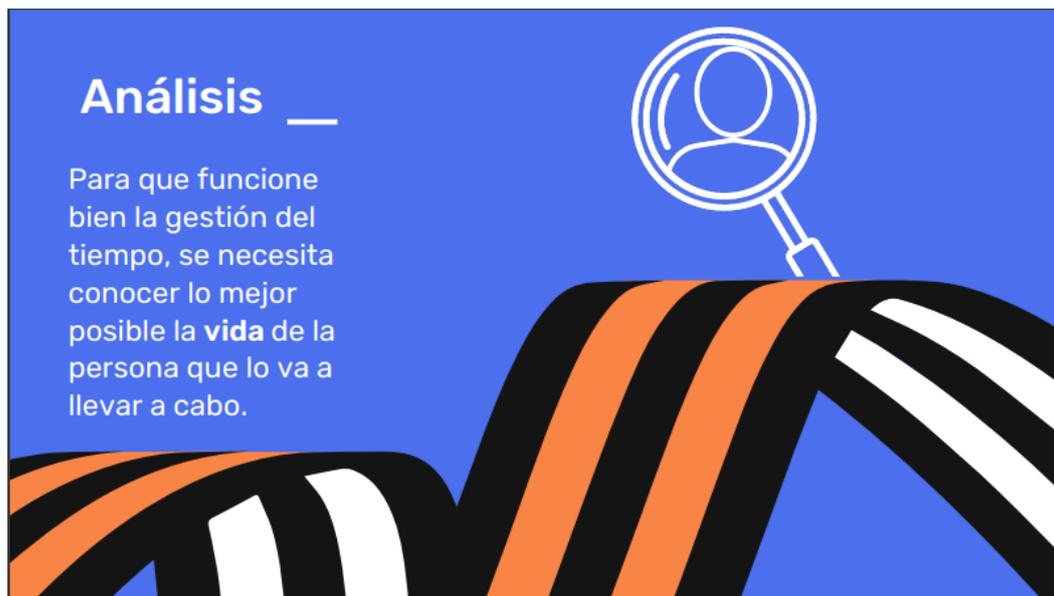
Ejemplo

Tipo de actividad	Actividad
-Obligatoria, Urgente, Individual, Difícil, Rígida	Revisar archivos para permutas
-Obligatoria, Urgente, Individual, Difícil, Rígida	Cierre de vacantes
-Placentera	Comida
-Optativa, No urgente, Individual, Fácil, Flexible	Aclaraciones de nómina
-Obligatoria, No urgente, Individual, Fácil, Flexible	Recepción expedientes de oficiales

Estretegias para la gestión del tiempo

Gestión del tiempo

Es un proceso que consiste en organizar el **tiempo** diario de la persona de manera **proporcionada** a las diferentes **actividades** que componen su rutina diaria.



Condiciones para la gestión del tiempo

Al dividir espacios limitados se tienen que cumplir tres condiciones:

Realista

¿Se dispone realmente de ese tiempo?

Proporcionado

¿Es suficiente para cumplir con la tarea?

Bien distribuido

¿Se ha elegido el mejor momento posible?

¿Qué se busca?

— Maximización de actividades

Hacer el mayor número de actividades posibles.

— Maximización de resultados

Obtener los mejores resultados posibles de las actividades que se realizan.

Maximización de actividades

— Implementación de intenciones

Hacer planes específicos sobre el momento, lugar y la forma aumenta sobre la probabilidad de su realización.

— Programación

La asignación específica de tiempos y espacios libres afecta la realización de las actividades.

Maximización de actividades

— Puntos de referencia temporales

La asignación de situaciones o fechas que den pauta al inicio y finalización de tareas o proyectos facilita su ejecución.

— Multitarea

Hacer dos o más tareas al mismo tiempo.

Tipo de actividad	Actividad	Inicio-Fin	El tiempo asignado es realista, proporcionado y bien distribuido	Comentarios adicionales
-Obligatoria, Urgente, Individual, Difícil, Rígida	Revisar archivos para permutas	9:00-12:00	Sí	Esta actividad la haré en la mañana en mi oficina, empezándola cuando prenda la computadora y la terminaré cuando los archivos estén completos
-Obligatoria, Urgente, Individual, Difícil, Rígida	Cierre de vacantes	12:00-15:00	Sí	Esta actividad la haré a medio día en mi oficina, empezándola cuando en el sistema haya actualizado las vacantes y haya cerrado todos los espacios.
-Placentera	Comida	15:00-16:00	Sí	Esta actividad la haré en la tarde en el restaurante de enfrente, empezándola cuando ordene un plato de sopa y la terminaré cuando haya pagado mi cuenta.
-Optativa, No urgente, Individual, Fácil, Flexible	Aclaraciones de nómina	16:00-17:00	Sí	Lo llevaré a cabo en la tarde en mi oficina, iniciando cuando llame a contabilidad y terminaré cuando el documento esté corregido.
-Obligatoria, No urgente, Individual, Fácil, Flexible	Recepción expedientes/Envío de nómina a analistas	17:00-18:00	Sí	Lo haré en la tarde en la sala de juntas cuando estén todos los analistas y terminaré cuando haya recibido el último expediente.

Maximización de resultados



Actividades del trabajo

- Programar menos y priorizar más
- Realizar una tarea a la vez
- Establecimiento fechas límite de forma uniforme



Actividades de esparcimiento u ocio

- Programar actividades con una ventana de tiempo
- Evitar fechas o tiempos límite
- Concentrarse en el ahora

Tipo de actividad	Actividad	Inicio-Fin	El tiempo asignado es realista, proporcionado y bien distribuido	Comentarios adicionales
-Obligatoria, Urgente, Individual, Difícil, Rígida	Revisar archivos para permutas	9:00-12:30	Sí	Esta actividad la haré en la mañana en mi oficina, empezándola cuando prenda la computadora y la terminaré cuando los archivos estén completos
-Obligatoria, Urgente, Individual, Difícil, Rígida	Cierre de vacantes	13:00-15:00	Sí	Esta actividad la haré a medio día en mi oficina, empezándola cuando en el sistema haya actualizado las vacantes y la dejaré en la hora de comida.
-Placentera	Comida	15:00-16:00	Sí	Esta actividad la haré en la tarde en el restaurante de enfrente, empezándola cuando ordene un plato de sopa y la terminaré cuando haya pagado mi cuenta.
-Obligatoria, Urgente, Individual, Difícil, Rígida	Cierre de vacantes	16:00-17:00	Sí	Retomaré esta actividad en mi oficina, iniciándola después de la comida y terminándola al cerrar todos los espacios.
-Optativa, No urgente, Individual, Fácil, Flexible	Aclaraciones de nómina	17:00-18:00	Sí	Lo llevaré a cabo en la tarde en mi oficina, iniciando cuando llame a contabilidad y terminaré cuando el documento esté corregido.

Gestión del tiempo nos permite

- A** Lograr objetivos
- B** Tener más control
- C** Hacer más actividades
- D** Tener mejores resultados



Apéndice 3. Cuestionario de evaluación sobre la reacción de los asistentes (afectiva y de utilidad).

¿Qué te pareció el curso?

Hola.
Cuéntanos como percibiste la capacitación que acabas de recibir.
Conteste las siguientes preguntas acerca de la capacitación que recibió. Seleccione la opción que más refleje su opinión.

***Obligatorio**

Correo *

No se puede rellenar previamente el correo

¿Qué capacitación acabas de recibir? *

Gestión de tiempo

Seguridad y riesgo en el trabajo

¿Usted está satisfecho con la organización del curso? *

Muy de acuerdo

De acuerdo

Neutral

En desacuerdo

Muy en desacuerdo

¿Usted está satisfecho con el contenido del curso? *

Muy de acuerdo

De acuerdo

Neutral

En desacuerdo

Muy en desacuerdo

¿Usted está satisfecho con la duración del curso? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Usted está satisfecho con los materiales instruccionales? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Usted está satisfecho con las actividades académicas realizadas en el curso? *
(lecturas, prácticas, ejercicios)

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Usted está satisfecho con los conocimientos y habilidades adquiridas? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Usted está satisfecho con la disponibilidad y atención del instructor? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Usted está satisfecho con el proceso de retroalimentación llevado a cabo por el instructor? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Usted está satisfecho con sus expectativas de aprendizaje en una modalidad presencial? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Usted está satisfecho con esta experiencia de capacitación en esta modalidad? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Con relación al curso que recibió considera que los conocimientos adquiridos han generado resultados positivos en su ámbito laboral? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Con relación al curso que recibió considera que le sirvió para mejorar el desempeño de sus funciones? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Con relación al curso que recibió considera que le ayudó a considerar nuevas formas de trabajo? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Con relación al curso que recibió considera que le generó un incremento de motivación hacia su trabajo? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Con relación al curso que recibió considera que le ha servido para su desarrollo personal? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Con relación al curso que recibió considera que le permitió desarrollar algunas habilidades adicionales? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

¿Con relación al curso que recibió considera que le generó un cambio de actitud positiva hacia su ambiente laboral? *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Apéndice 4. Pretest.

Te damos la bienvenida al curso de capacitación

Por favor ayúdanos a completar tus datos.

***Obligatorio**

Correo *

No se puede rellenar previamente el correo

Nombre completo *

Tu respuesta

Edad *

Tu respuesta

Sexo *

- Mujer
- Hombre

Turno *

- Matutino
- Vespertino

Actividad *

- Atención médica
- Laboratorio
- Seguridad
- Administración
- Intendencia

Tipo de contrato *

- Personal de base
- Personal de confianza

Cuestionario 1

Por favor contesta el cuestionario que encontrarás a continuación seleccionando la opción de respuesta que te parezca más adecuada.
Evita investigar cualquiera de los temas con los que se relacionen las preguntas.

¿Qué son los factores de riesgo? *

- Condiciones peligrosas e inseguras en el ambiente de trabajo
- Factores que predisponen a los trabajadores a sufrir accidentes y lesiones.
- Todas las anteriores.

Son los elementos del modelo de “Seguridad basada en el comportamiento” *
que ayudan a mitigar y prevenir los riesgos en el trabajo

- Identificación de las condiciones que propician los accidentes, de las acciones que deberían tomar al respecto las autoridades y la creación de un comité de seguridad.
- Identificación de los accidentes o lesiones que ocurren en el día a día y de lo que ocasiona los accidentes.
- Identificación del riesgo, identificación de conductas riesgosas asociadas y reemplazo por una conducta segura.

Pueden tener consecuencias perjudiciales en la propia persona y derivar en golpes, caídas, quemaduras, enfermedades, incapacidades, entre otras. *

- Accidentes
- Factores de riesgo
- Objetos peligrosos

El procedimiento de administración del tiempo debe cumplir los criterios de ser: *

- Realista, proporcionado y neutro
- Realista, proporcionado y bien distribuido
- Realista, proporcionado y sencillo

El establecimiento del tiempo es un procedimiento que consiste en: *

- Distribuir el tiempo de las actividades de acuerdo con el tiempo libre que tiene la persona
- Elaborar una agenda que incluya tiempo para el ocio
- Organizar el tiempo diario de la persona de manera proporcionada a las diferentes actividades que componen el día a día

La necesidad de utilizar el procedimiento de la planificación de actividades se debe a que: *

- La persona no ha establecido los objetivos inmediatos
- La persona no ha administrado el tiempo de las actividades de manera proporcionada
- La persona realiza las actividades de manera desorganizada

Apéndice 5. Evaluación intermedia

Te damos la bienvenida al curso de capacitación

Por favor ayúdanos a completar tus datos.

***Obligatorio**

Correo *

No se puede rellenar previamente el correo

Nombre completo *

Tu respuesta

Edad *

Tu respuesta

Sexo *

- Mujer
- Hombre

Turno *

- Matutino
- Vespertino

Actividad *

- Atención médica
- Laboratorio
- Seguridad
- Administración
- Intendencia

Tipo de contrato *

- Personal de base
- Personal de confianza

Cuestionario 2

Por favor contesta el cuestionario que encontrarás a continuación seleccionando la opción de respuesta que te parezca más adecuada.
Evita investigar cualquiera de los temas con los que se relacionen las preguntas.

¿Qué es el riesgo laboral? *

- La exposición durante la jornada laboral a agentes que dañan nuestra salud.
- La probabilidad de sufrir enfermedades o accidentes en el lugar de trabajo.
- La relación entre agentes o condiciones peligrosas en el trabajo y la exposición a los mismos.

Son los elementos del ambiente que se deben tomar en cuenta al observar un evento de riesgo *

- Los objetos o condiciones peligrosas, las personas involucradas y la interacción entre estos.
- Los objetos y personas involucradas y la interacción entre estos.
- Los objetos presentes y cómo afectan a la salud y bienestar de los trabajadores.

Son las consecuencias más comunes derivadas de la exposición a presiones y vibraciones: *

- Dolor de cabeza, insomnio, olvido, irritación en la piel, depresión, zumbido, vértigo y pérdida de audición.
- Dolor de cabeza, insomnio, olvido, irritabilidad, depresión, zumbido, vértigo y pérdida de cabello.
- Dolor de cabeza, insomnio, olvido, irritabilidad, depresión, zumbido, vértigo y pérdida de audición.

Un requisito imprescindible en el establecimiento de objetivos es que: *

- Cualquier persona pueda conseguirlo
- Comprenda objetivos inmediatos y a medio plazo
- Contemple las variables personales y ambientales a las que se aplica

La planificación de actividades se utiliza: *

- Como parte de establecimiento de objetivos
- Como una técnica en sí misma
- Como medio para conseguir una buena administración del tiempo

Para que funcione bien el procedimiento del establecimiento del tiempo es preciso: *

- Conocer bien la vida diaria de la persona a quien se le aplica
- Diferenciar entre las actividades necesarias y las optativas
- Aplicarlo conjuntamente con el establecimiento de objetivos y con la planificación de actividades

Apéndice 6. Post test

Gracias por completar los módulos del curso

Ayúdanos completando tus datos.

***Obligatorio**

Correo *

No se puede rellenar previamente el correo

Nombre completo *

Tu respuesta

Edad *

Tu respuesta

Sexo *

- Mujer
- Hombre

Turno *

- Matutino
- Vespertino

Actividad *

- Atención médica
- Laboratorio
- Seguridad
- Administración
- Intendencia

Tipo de contrato *

- Personal de base
- Personal de confianza

Cuestionario 3.

Por favor contesta el cuestionario que encontrarás a continuación seleccionando la opción de respuesta que te parezca más adecuada. Esto nos ayudará a valorar lo que hemos aprendido en durante la capacitación. Mucho éxito!!

Las bacterias, virus, hongos parásitos y otros organismos representan un riesgo * de tipo...

- Físico
- Químico
- Biológico

Son los riesgos derivados de la organización, gestión y división del trabajo *

- Sociales
- Ambientales
- Psicosociales

Los fluidos corporales, medicamentos, aerosoles humanos y agentes quimioterapéuticos son ejemplo de riesgos de tipo: *

- Físico
- Químico
- Biológico

Uno de los errores que se cometen en el establecimiento de objetivos es: *

- Error por defecto
- Error por mala distribución
- Error por neutralidad

Las actividades pueden ser: *

- Obligatorias u optativas
- Sencillas o complicadas
- Realistas o creativas

Un buen uso del tiempo significa que: *

- Lo distribuimos de acuerdo con el tiempo libre que tiene la persona
- Lo distribuimos de manera adecuada entre las diferentes actividades que planeamos
- Lo dividimos por igual entre las diferentes tareas

Apéndice 7. BARS empleada para la evaluación de productos obtenidos tras la capacitación “Riesgo y seguridad en el trabajo”.

0	1	2	3
No cumple con las tres características del modelo (Identificación de riesgo, Conducta de riesgo, Conducta segura)	Cumple con una de las tres características del modelo (Identificación de riesgo, Conducta de riesgo, Conducta segura)	Cumple con dos de las tres características del modelo (Identificación de riesgo, Conducta de riesgo, Conducta segura)	Cumple con las tres características del modelo (Identificación de riesgo, Conducta de riesgo, Conducta segura)
No describe los elementos del ambiente (objetos, involucrados, evento en que interactúan)	Describe uno de los tres elementos del ambiente (objetos, involucrados, evento en que interactúan)	Describe dos de los tres elementos del ambiente (objetos, involucrados, evento en que interactúan)	Describe los tres elementos del ambiente (objetos, involucrados, evento en que interactúan)
No describe los elementos de la conducta de riesgo (Describe que está ocurriendo, ¿Qué causa la conducta de riesgo?, ¿Qué es lo que hace y es riesgoso?, ¿Cuál sería la consecuencia de que se continúe haciendo de esa forma?)	Describe uno de los tres elementos de la conducta de riesgo (Describe que está ocurriendo, ¿Qué causa la conducta de riesgo?, ¿Qué es lo que hace y es riesgoso?, ¿Cuál sería la consecuencia de que se continúe haciendo de esa forma?)	Describe dos de los tres elementos de la conducta de riesgo (Describe que está ocurriendo, ¿Qué causa la conducta de riesgo?, ¿Qué es lo que hace y es riesgoso?, ¿Cuál sería la consecuencia de que se continúe haciendo de esa forma?)	Describe los tres elementos de la conducta de riesgo (Describe que está ocurriendo, ¿Qué causa la conducta de riesgo?, ¿Qué es lo que hace y es riesgoso?, ¿Cuál sería la consecuencia de que se continúe haciendo de esa forma?)
No establece los elementos de conducta segura (describe la conducta segura, determina en qué situación, y el beneficio de realizarla)	Establece uno de los tres elementos de conducta segura (describe la conducta segura, determina en qué situación, y el beneficio de realizarla)	Establece dos de los tres elementos de conducta segura (describe la conducta segura, determina en qué situación, y el beneficio de realizarla)	Establece los tres elementos de conducta segura (describe la conducta segura, determina en qué situación, y el beneficio de realizarla)

Apéndice 8. BARS empleada para la evaluación de productos obtenidos tras la capacitación “Gestión de tiempo”

0	1	2	3
No considera ninguno de los dos tipos de objetivos expuestos en el curso (Objetivos finales, objetivos intermedios).	Considera solo uno de los dos tipos de objetivos expuestos en el curso (Objetivos finales, objetivos intermedios)	Considera los dos tipos de objetivos expuestos en el curso (Objetivos finales, objetivos intermedios), pero solo uno de sus dos subtipos (Objetivos a medio plazo y objetivos inmediatos).	Considera los dos tipos de objetivos expuestos en el curso (Objetivos finales, objetivos intermedios), así como sus dos subtipos (Objetivos a medio plazo y objetivos inmediatos).
No describe ningún requisito (claro, operativo, flexible, posible y estimulante) que debe cumplir un objetivo intermedio.	Describe sólo dos o uno de los requisitos (claro, operativo, flexible, posible y estimulante) de los que debe cumplir un objetivo intermedio.	Describe sólo cuatro o tres de los requisitos (claro, operativo, flexible, posible y estimulante) que debe cumplir un objetivo intermedio.	Describe los cinco requisitos (claro, operativo, flexible, posible y estimulante) que debe cumplir un objetivo intermedio.
No identifica ninguna división de actividades en la planeación realizada.	Identifica una o dos divisiones de actividades en la planeación realizada.	Identifica tres o cuatro divisiones de actividades en la planeación realizada.	Identifica cinco o seis divisiones de actividades en la planeación realizada.
No describe ninguna de las condiciones (realista, proporcionado y bien distribuido) que debe cumplir la gestión del tiempo en la planeación realizada.	Cumple sólo una de las condiciones (realista, proporcionado y bien distribuido) que debe cumplir la gestión del tiempo en la planeación realizada.	Cumple sólo dos condiciones (realista, proporcionado y bien distribuido) que debe cumplir la gestión del tiempo en la planeación realizada.	Cumple las tres condiciones (realista, proporcionado y bien distribuido) que debe cumplir la gestión del tiempo en la planeación realizada.