



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE PSICOLOGIA

**“Relevamiento de los programas de capacitación laboral,
tipos de necesidades a capacitar y forma de su detección,
que se realizan en la ciudad de Mar del Plata.”**



López, Soledad S. [6664/04]

Rodríguez, M. Florencia [6784/04]

Año: 2010

Índice

Introducción.....	pág. 2
Marco Teórico.....	pág. 6
Metodología.....	pág. 84
Resultados.....	pág. 97
Análisis de los Resultados.....	pág. 104
Conclusiones.....	pág. 113
Referencias Bibliográficas.....	pág. 118
Agradecimientos.....	pág. 122
Anexo.....	pág. 123

Introducción

Varias razones contribuyeron a la elaboración del presente Trabajo de Investigación y lo fundamentan. La temática de capacitación laboral no ha sido ampliamente investigada en la ciudad de Mar del Plata. No se encuentran suficientes registros que permitan conocer de qué manera se realizan los procesos de capacitación en las grandes empresas de la ciudad, qué contenidos son puestos en primer lugar a la hora de capacitar y cómo se detectan las necesidades de capacitación. Ante esta situación, sería pertinente que se empiece a tener registro de las actividades que las empresas están realizando en este ámbito, y esto principalmente para aquellos que se desempeñen en él. Además, si se tienen en cuenta las características del sistema laboral actual, se puede ver la importancia que adquiere la capacitación. Sería deseable que aumenten las investigaciones en este tema con la finalidad de incrementar las herramientas y conocimientos y para mejorar la calidad profesional de quien se desempeñe en el área. De esta manera, es una pretensión de este trabajo de investigación el poder convertirse en un disparador de posibles futuras investigaciones sobre el tema.

En cuanto a los antecedentes del presente trabajo de investigación, se han encontrado dos investigaciones realizadas en España, ya que en las bases de datos consultadas (Redalyc, Psycodoc, Scielo Argentina, PePsic, Biblioteca Virtual de Salud, Biblioteca Electrónica Ciencia y Tecnología) no se encontraron antecedentes en nuestro medio. Una de ellas, la constituye una investigación realizada por Carboneras Martínez, Á. (1994), *Necesidades de formación en la empresa española*, en la cual se parte del

estudio sobre necesidades de formación y con ello se llega a interesantes conclusiones sobre la situación de la formación en España, a partir de 550 encuestas realizadas a empresas e instituciones españolas. La conclusión que se deduce de esta investigación es que la formación sigue siendo un elemento secundario dentro de los planes estratégicos de las organizaciones. Esta afirmación viene corroborada por el hecho de que la formación ocupa el sexto puesto en el orden de prioridades de la empresa. Finalmente concluye elaborando brevemente el perfil del profesional de formación que exigen las nuevas necesidades recogidas en el estudio; recoge las siguientes características: capacidad de participación, comunicación y motivación; interés por las personas; potencial integrador y genuino liderazgo organizativo.

Otro antecedente lo constituye una investigación en la que también, como se pretende en este trabajo, se trató de plasmar la importancia de la formación en las empresas y cuáles son las distintas etapas que se deben desarrollar para conseguir los objetivos propuestos. La investigación realizada por Salinero, Muñoz, Castellanos (2009) *¿Cómo se desarrolla la práctica de formación en las empresas?*, entiende al igual que este trabajo que las organizaciones se enfrentan a un entorno con innumerables cambios y fuerte competencia, lo que hace que tengan que basar cada vez más sus ventajas competitivas en recursos intangibles entre ellos en su capital humano. De ahí que la formación de los trabajadores esté recibiendo especial atención por parte de las empresas. La formación ha de partir de los

objetivos empresariales y se debe planificar para cubrir las necesidades de la compañía.

Marco Teórico

Podría decirse que el mundo de la producción y el trabajo asociado a la educación siempre existió, y que ha habido cambios en la división del trabajo, los aspectos tecnológicos y el desarrollo científico, que han influido en dicha relación. Es importante hacer una síntesis de este recorrido histórico, para no limitar el análisis a la capacitación en la empresa, además de ampliar el campo a la formación en el mundo del trabajo y ver qué cambios se fueron sucediendo, para luego analizar la relación del adulto con la capacitación brindada por la empresa.

Según Pacenza (2007) las relaciones entre las categorías de análisis educación y trabajo son ambiguas, y han estado condicionadas tanto por factores estructurales, políticos y económicos como por el modelo de desarrollo. Es así que según el momento histórico se halla una asociación fuerte entre ambos o una desvinculación de los mismos.

Recorrido Histórico de la Relación entre Educación y Trabajo

En Argentina, a fines del siglo pasado, la educación fue uno de los factores fundamentales en el logro de la integración nacional, su principal papel fue más político que económico, se trataba de integrar a la gran masa de inmigrantes al estado nacional, a partir de la incorporación de valores y pautas culturales comunes que permitieran el logro de una homogeneidad cultural y la aceptación y consenso frente al estado nacional. La falta de contribución efectiva de la educación con respecto a la economía en esa época de la Argentina se debió a que la economía misma estaba basada en

la explotación agropecuaria extensiva y en el desaliento de la industria, y por ende, no requería la preparación de personal técnico capacitado para su funcionamiento.

En el siglo XIX y comienzos del XX, se da un desarrollo, junto a la educación popular, de la promoción social individual vinculada a los cambios en la situación profesional. La crisis económica entre las dos guerras mundiales acelera el desarrollo de sistemas de formación profesional. La educación formal es necesaria, pero no suficiente. Luego de la Segunda Guerra y hasta la década del '70 la educación constituyó el pilar fundamental para el logro del desarrollo económico y social de América Latina. De la mano de políticas sociales universalistas, la educación pasó a formar parte de los derechos sociales demandables y se transformó en políticas sociales. Paralelamente y desde que comienza el proceso de industrialización en la Argentina, producto del aflojamiento de vínculos con el mercado mundial por coyunturas externas (Primera Guerra Mundial, Crisis de 1929 y Segunda Guerra) la educación fue orientada cada vez más a los requisitos del modelo económico, formando productores para la naciente industria, sin abandonar los objetivos de integración de la etapa anterior, pero en este momento dirigidos no solo a los migrantes externos sino también a los internos.

Mischia, B.S (2003) también sostiene al respecto que luego de la Segunda Guerra Mundial, en medio de la influencia de la organización científica del trabajo, la parcialización y fragmentación del trabajo en áreas específicas facilitó la incorporación de mano de obra no escolarizada, afectada exclusivamente a tareas simples; aquí la formación implicaba una división

entre la adquisición de saberes y la puesta en práctica, a través de una lógica de diversificación y especialización de formación efectuada por fuera de la empresa. Durante este período se comienzan a elaborar procedimientos de previsión de mano de obra con determinadas calificaciones, ante la profunda crisis de las economías locales y la preocupación ante la escasez de mano de obra. En la década del '50 se produce una llegada masiva al mercado de trabajo de mano de obra con calificaciones escolares generales, y sólo accesoriamente profesionales y técnicas, planteándose problemas vinculados con las necesidades productivas. En un contexto de crisis de los sistemas de planificación de la educación, surgen las ideas de formación continua y educación permanente. (2007) refiere al respecto que en la Argentina, durante el gobierno justicialista, surgen políticas tendientes a la formación técnica de obreros, es así que surge la Universidad Obrera Nacional (1948-1952), luego transformada en la Universidad Tecnológica Nacional. En este caso, la formación apuntaba a formar recursos humanos para el modelo sustitutivo de industrialización.

Las ciencias de la educación no han escapado a la fenomenal expansión de fronteras que el mundo de los conocimientos y su aplicación han mostrado en este siglo. Durante mucho tiempo el fenómeno educativo estructurado estuvo circunscripto casi con exclusividad a las instituciones diseñadas al efecto. Escuelas, colegios, universidades, fueron los sitios naturales donde se educaban las personas. Una importante cantidad de

símbolos y figuras remitían fácilmente a asociar a la educación con las instituciones y aun más con cierto período de la vida. La propia palabra “pedagogía”, usada casi como un sinónimo de “educación”, se refiere a la formación de los niños. La educación es aún hoy para muchos algo que debe suceder en la niñez y en la adolescencia. Quedan todavía muchas personas que se manejan con una concepción “terminal” en el campo educativo, como si los conocimientos fuesen algo estático que una vez adquiridos hasta cierto punto configuran el bagaje con que se han de manejar en su vida de adultos. En todo caso, algunos conceptos más avanzados admiten instancias posteriores en las que se adquirirán nuevos elementos formativos; pero esto sucederá en forma aleatoria, casi como una casualidad de manera obligatoria, por caminos informales y fuera de toda planificación. En nuestros países en desarrollo, lamentablemente y a pesar de los importantes avances realizados, la educación a nivel terciario es y será por algún tiempo algo a lo que accederán porcentajes minoritarios de la fuerza laboral. . . . Nuestro siglo incorporó en las ciencias de la educación al menos dos conceptos importantes que tienen particular relevancia para entender cómo se arriba a la capacitación laboral como se la conoce actualmente: la educación de los adultos y la noción de “educación permanente”. Fueron sin duda la increíble expansión de los conocimientos y el fantástico desarrollo tecnológico los que abonaron estas ideas. Durante la vida de un adulto de este siglo se han generado muchos más conocimientos que durante toda la historia de la humanidad. Nuestros abuelos usaron durante su vida laboral los mismos conocimientos, los mismos materiales, los mismos recursos, las mismas herramientas. Nuestros padres comenzaron trabajando de una manera y terminaron

trabajando de otra; vieron cómo se sustituía el esfuerzo físico, vieron la aparición de nuevas formas de organizar el trabajo, vieron nuevos materiales, etc. Cualquiera de nosotros que lleve más de veinte años trabajando ya debe ir por lo menos por la tercera "versión" de su tarea, y ya oímos hablar de por lo menos otra vigente en otro lado, la cual está comenzando a ser cuestionada por nuevas propuestas que la harán obsoleta. No es el propósito de este trabajo describir ni analizar este fenómeno por demás conocido, sino el de llamar la atención sobre la enorme demanda de conocimientos, habilidades, y actitudes que requiere este proceso en términos de cambios permanentes. El adulto pasó en nuestro tiempo a ser un sujeto activo de la educación, no sólo por la renovación de las formas de hacer lo que ya hacía, sino por la aparición de nuevas actividades profesionales, funciones y conceptos frente al trabajo. El concepto de educación permanente se incorpora entonces como una respuesta a las nuevas situaciones que provee el cambio como elemento omnipresente en la vida de trabajo. (Blake, 2008, p. 33 y 35)

La relación entre formación y trabajo ya no se plantea con referencia al modelo escolar, sino con referencia a la empresa. Mischia (2003) sostiene que en la actualidad, en la competencia entre los bloques económicos, la educación y los conocimientos juegan un papel relevante en tanto las nuevas industrias dependen más de la organización del conocimiento y el aprendizaje que se logren que de los recursos naturales, el territorio o la materia prima. En este mismo sentido Blake (2008) afirma que "Las

cualidades de la fuerza de trabajo serán el arma competitiva básica del siglo XXI, y las personas especializadas la única ventaja competitiva perdurable”

Se atraviesa a nivel mundial un pasaje de una etapa industrial a otra dominada por la información, en un contexto de vertiginosos cambios y transformaciones, con la agudización de la problemática del desempleo, con nuevas calificaciones que demandan los cambios tecnológicos y organizacionales, exigencias respecto al servicio y la calidad, en contextos de incertidumbre. El foco de atención se ha trasladado de las calificaciones a las competencias, entendidas como conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se ponen en juego para resolver situaciones concretas de trabajo. Por ello los cambios las ponen constantemente a prueba y se hace necesaria una formación continua, que permita la adaptación a las nuevas necesidades del trabajo, con un aumento en la profesionalidad y la flexibilidad.

A comienzos de los setenta, la crisis del modelo de acumulación coincide con el agotamiento de los modelos taylorista-fordista. Paralelamente, frente a la incipiente y luego generalizada incorporación de NTI (Nuevas Tecnologías Informatizadas) se producen cambios en los requerimientos laborales tendientes a la búsqueda de una mayor adaptabilidad, movilidad y responsabilidad. En sentido Gasso y Pascual (1994) coinciden con su investigación que la aplicación generalizada de las tecnologías al ámbito laboral esta transformando la concepción tradicional del puesto de trabajo, de la cualificación profesional, de la organización del trabajo, de las relaciones laborales e incluso, de la propia empresa. Para

sobrevivir a este entorno cambiante la empresa precisa de una gran agilidad de adaptación.

Según Pacenza (2007) a mediados de la década del '70 los efectos de la crisis del modelo de acumulación traen aparejados un decrecimiento de la economía argentina. A pesar de ello, la expansión del sistema educativo siguió manifestándose. El desmantelamiento del Estado de Bienestar impuso a los gobiernos la contención del gasto, provocando esto, en muchos casos, la reducción absoluta del presupuesto destinado a educación. Es en este momento que, empieza a circular desde diferentes sectores, que el sistema educativo esta desligado del sector productivo y del mundo del trabajo y se plantea la imperiosa necesidad de realizar reformas en todos los niveles del sistema: la educación comienza a mirarse con las leyes del mercado, en términos de eficiencia, articulación con el sector productivo y cambios de contenidos adecuados a las demandas empresariales.

La incorporación de nuevas tecnologías a los procesos de producción y su potencialidad en términos de flexibilidad y productividad ha comprometido la organización y calidad del trabajo en las unidades económicas. Así, se advierten cambios en la seguridad, en los tiempos de preparación de los trabajos, mejoras en las condiciones, en las calificaciones y en la mano de obra requerida, y un incremento de responsabilidades sobre la producción por parte de los asalariados. Todo ello generó y aún genera, profundos debates sobre la descalificación de puestos de trabajo, la banalización de ciertas competencias profesionales, la parcialización y fragmentación de otras tareas, el desplazamiento de mano de obra, la apropiación por parte de

las máquinas del saber y hacer obrero. Los cambios acontecidos, luego de la progresiva automatización en los procesos de trabajo, se expresaron en la transformación del trabajo directo en indirecto, del manual en no manual, en la aparición de nuevas funciones y decisión del trabajo con grados diferentes de autonomía y responsabilidad.

La nueva frontera de innovaciones radicales, derivada de la informática, la aplicación del control numérico, los sistemas de diseño por computadora y la robótica, es parte de un nuevo paradigma económico de fuerte integración con el desarrollo científico y tecnológico. El pasaje de la “producción en masa” a la “especialización flexible” parece marcar el ritmo de los cambios: la producción en masa pierde terreno a favor de una producción más diferenciada: la organización de la empresa evoluciona en dirección de una mayor flexibilidad y descentralización. La búsqueda de la flexibilidad, la subcontratación y el desarrollo del trabajo en equipo aparecen como consecuencias de la introducción de las nuevas tecnologías en la producción. (Redondo, 2002)

Al respecto Hopenhayn (2001) también coincide en señalar cómo desde la década del 60, nuevos escenarios irrumpen en el mundo laboral. El desarrollo tecnológico y las exigencias de productividad creciente en los países capitalistas avanzados han generado nuevas transformaciones tanto en las prácticas como en las organizaciones del trabajo. Estos cambios afectan las rutinas productivas, la división entre trabajo manual e intelectual (o entre trabajo mecanizado y trabajo creativo), las formas de gestionar y

organizar los procesos de producción, y la relación entre oferta y demanda de trabajo. Llámese Tercera Revolución Industrial, robotización del sector secundario e informatización de los servicios, desarrollo del sector “inteligente” o de la sociedad del conocimiento: el hecho es que las últimas tres décadas registran no sólo nuevas formas laborales sino también, y desde allí, una fuerte línea especulativa que repiensa el trabajo a la luz de dichas dinámicas. Esta fuerte reflexión tiene su centro en los países donde han sido más masivos los efectos de la Tercera Revolución Industrial, pero irradia hacia otras zonas del mundo a medida que se difunden, correlativamente, las nuevas tecnologías de producción. La frontera tecnológica no sólo se va renovando a inédita velocidad, sino que también se difunde con una aceleración sin precedentes desde los lugares iniciales de innovación hacia el resto del planeta. Más aún cuando es parte del nuevo orden productivo la deslocalización de las empresas, la globalización de la economía y la apertura de los mercados.

Nunca antes el trabajo fue tan diverso, cualitativa y cuantitativamente, como lo es ahora, y nunca fue tan vasta la gama de perspectivas frente al trabajo. Nunca como ahora fue tan heterogénea la capacidad productiva del trabajo, su abanico de motivaciones, sus formas de gratificación y de frustración. El comienzo de la era cibernética en la década de 1960, vale decir, la sustitución de trabajo humano por la combinación de la cibernética y la automatización, planteaba inquietudes sobre el destino de la fuerza de trabajo ocupada. La multiplicación de la información y la creciente necesidad de nuevos conocimientos en el trabajo tiene como efecto la formación de

este nuevo sector de profesionales (sector del conocimiento). Se describe al trabajador del sector conocimiento como más individualista, menos ritualista en sus prácticas, más celoso de su autonomía. El nuevo sector no es mayoritario ni intensivo en trabajadores sino en tecnología, y por lo mismo, no es capaz de absorber a la fuerza de trabajo expulsada de otros sectores, sobre todo del tradicional de servicios. La importancia central de la información en la productividad, y su incorporación cada vez más acelerada e intensiva, convertiría al trabajo mismo en una actividad innovadora y exploratoria que requerirá un continuo aprendizaje vinculado al trabajo. Esta “cotidianización” de la educación y su incorporación al marco del trabajo no sólo altera las bases del trabajo tal como se lo ha entendido hasta ahora sino que además exige el uso simultáneo de todas nuestras facultades.

Por ende, es preciso mencionar que una de las consecuencias más importantes del impacto de la revolución tecnológica ha sido la necesidad de una formación permanente y la confluencia de dos ámbitos que, como el trabajo y la educación, se consideraron durante un largo período de tiempo, como fases separadas de la vida de las personas.

Estamos viviendo una nueva revolución científica y tecnológica, producida por la introducción de las nuevas tecnologías informatizadas. La vida del trabajo sufrió modificaciones, cambiando las características del empleo, su organización y contenido, las calificaciones profesionales, las condiciones y medio ambiente de trabajo. Es necesario desarrollar un nuevo concepto de trabajo, que permita una empresa flexible capaz de adaptarse a cualquier

demanda del mercado, y con empleados vistos como agentes libres o pequeños empresarios, contratados por proyectos específicos y por tiempos predeterminados, según las necesidades de la empresa y del empleador. Esta situación cambiará radicalmente la esencia misma del concepto trabajo. (Redondo, Belpulsi, Schenini, 2003)

Cambios en el Sistema Laboral

La seguridad en el trabajo es una promesa que actualmente ninguna empresa se atreverá a plantear, porque no depende de ella misma. Esto implica que una empresa no podrá asegurarles a sus empleados trabajo para toda la vida, porque ni ésta sabe si sobrevivirá. Como sustituto de la seguridad en el empleo surge el termino *empleabilidad*. Lo que las organizaciones sí podrán prometerle a los empleados es que cada día que trabajen para la empresa, serán mas valiosos para el mercado, porque sabrán más y estarán mejor cotizados con respecto al mercado laboral. Los empleados, por su parte valoraran esta situación ya que les dará seguridad para el futuro.

En los últimos años hubo un vuelco significativo en la manera que muchas organizaciones consideran los recursos humanos. Hubo un cambio de actitudes y esto se debió a la importancia del concepto de *competitividad*. Mientras en el pasado se basaba en una tecnología exclusiva o en los productos destacados, en la actualidad esta cada vez más incorporada a la calidad fundamental de la gente que trabaja en la organización y a su experiencia para aprovechar las pequeñas ventajas. Es cada vez más

común que los altos directivos consideren el desarrollo de sus supervisores como un elemento esencial de su estrategia. Hasta no hace mucho una organización podía ser competitiva sobre la base de una división horizontal del trabajo y vertical de las decisiones. Uno pensaba y al resto se le pagaba para hacer, no para pensar. Las organizaciones tienden a ser hoy en día organizaciones del conocimiento. Cada puesto es ocupado por alguien que conoce la tarea, que no actúa tanto por delegación como por pericia. Los mercados globales son cada vez más exigentes (Alles, 2008, p.53)

Así, la competitividad constituiría, además de la empleabilidad, otra característica fundamental del sistema laboral actual.

El valor de los nuevos empleados tiene parámetros radicalmente opuestos. Ya no se mide por horas trabajadas, sino por resultados obtenidos, por su capacidad de interactuar con otros miembros de la organización y del cliente. Estos agentes libres, al saberse empleados por tiempos cortos tienen, entre otras, las siguientes características:

1. Tratan de aprender rápidamente y de acumular nuevos conocimientos y habilidades, ya que de ello dependerá su próxima contratación. Conocen a la perfección sus habilidades y capacidades porque de ello depende su futuro y bienestar. Tratan de aprender a usar la tecnología como un medio para optimizar y simplificar su propio trabajo.

2. Son flexibles y aprenden a analizar rápidamente las situaciones a las que se enfrentan, porque de ello dependerá su capacidad de adaptación.
3. Desarrollan habilidades de negociación, de solución de problemas y de trabajo en equipo, porque de ello dependen parte de su reubicación y resultados. La capacidad de ser independiente es también muy valorada.
4. Su trabajo se mide, no por horas trabajadas sino por la diferencia entre los resultados pactados y los alcanzados. Su remuneración es variable y dependerá de los resultados. Las vacaciones, los permisos y las faltas pasan a segundo término.
5. Tienen mentalidad de proveedor, el cual ha sido contratado para realizar una tarea específica. Del éxito de esta tarea dependerá su continuidad en la empresa.

Al respecto Gore en Senge (1992) resume con la siguiente frase la importancia de la capacitación de las personas: “La capacidad de aprender debe llegar a ser nuestra única ventaja competitiva”.

Otra de las grandes falacias del concepto tradicional de trabajo es que el trabajo debe realizarse dentro de la empresa. Con las nuevas tecnologías el trabajo se puede realizar desde su casa o en el lugar del cliente. En síntesis, los horarios de trabajo, las tareas predeterminadas, el trabajo para toda la vida y los sueldos fijos, perdieron vigencia.

Las empresas están cambiando muchas de sus pautas de comportamiento. Si al principio de siglo necesitaron emplear la mano de obra

masiva, hoy necesitan emplear la “fuerza del conocimiento”. Solo sobreviven los que deciden emplear las competencias de cada trabajador, integrado en virtud de su peculiar forma de hacer y ver la realidad. Cada uno debe saber qué debe hacer y para qué lo hace. La noción de *competencia*, introducida fuertemente desde principios de los noventa, intenta reemplazar la de *calificaciones* laborales. En este sentido Rodríguez Moreno (2006), en su investigación presenta algunas definiciones del término “competencia”, introduce un modelo clasificador entre varios de los que existen, pasa a relatar los métodos para evaluar competencias y, finalmente, expone un modelo de formación de las siete competencias genéricas más significativas y demandadas en el mundo del trabajo.

Cambios en las Organizaciones

Al respecto de los cambios en las organizaciones, Redondo et al. (2003) sostiene que las empresas, parecen compartir por lo menos cuatro rasgos importantes:

1. Alientan a los empleados comunes y corrientes a tomar el tipo de decisiones operativas que solían estar reservadas para los administradores.
2. Proporcionan a la gente información necesaria para tomar este tipo de decisiones.

3. Capacitan lo suficiente a los empleados como para crear el tipo de comprensión de asuntos empresariales y financieros que a nadie solían interesar, excepto al dueño o algún ejecutivo.
4. Dan a la gente una participación de los frutos del trabajo, una parte de las utilidades de la compañía.

Mientras las transformaciones tecnológicas impregnan cada vez con mayor vigor y dinamismo la vida de las personas y de las organizaciones, la mayoría de las empresas mantienen criterios incompatibles con el tipo de organización en red que identifica el mundo actual. Por lo tanto, es fundamental revisar y modificar las estructuras, criterios y prácticas a fin de cualificar las acciones empresariales mediante la gestión del conocimiento.

La Capacitación y su Relación con el Actual Sistema Laboral

Competencias Laborales

En el ámbito laboral la noción de competencias cambia las reglas de juego: mientras la calificación correspondía a acuerdos de ramas profesionales entre los representantes de los empleadores y de los asalariados, la competencia es generalmente un acuerdo que tiene lugar en cada empresa a partir del encuentro entre el asalariado y la jerarquía empresarial.

Se trata de dos lógicas distintas de organización del trabajo, la de la calificación controlada por las organizaciones sindicales y la de las

competencias que se expresa en una búsqueda de individualización. La lógica de las competencias tiende a hacer aceptar las diferenciaciones salariales como resultantes de propiedades y acciones individuales en la medida en que la evaluación se presenta como una autoevaluación. Si se ha inventado el concepto de competencia ha sido para dejar bien en claro que se trata de un atributo exclusivamente de los individuos, mientras que en materia de calificación se debatió ya a mediados de la década de los setenta la diferencia entre la calificación del trabajo y la calificación de las personas. (Riquelme, 2001, p.48)

Esta constituye una diferencia fundamental entre el concepto de calificaciones y competencias. Mientras el primero apunta a la descripción de los puestos de trabajo, el segundo se basa en la descripción de los atributos que los individuos deben tener para acceder a los mismos. Ellos deben demostrar sus competencias, facilitando los mecanismos de selección por parte de los empresarios.

Las competencias laborales son entendidas por Schkolnik (2002) en Riquelme como “el conjunto integrado de conocimientos, saberes, habilidades, destrezas, actitudes y comportamientos que las personas ponen en juego para desempeñarse eficazmente en distintas organizaciones y contextos laborales”. Si bien existen diversas definiciones y clasificaciones de competencias, todas hacen hincapié en que (a) las competencias son propias de los sujetos considerados individualmente; (b) se definen por el resultado más que por la acción misma; (c) son observables en el

desempeño (resolución de un problema, toma de decisiones) en situaciones complejas; (d) el énfasis está en la habilidad más que en el conocimiento.

Lo característico del enfoque de la competencia laboral es que busca que el conjunto conformado por la intersección de los conocimientos técnicos específicos, las habilidades generales y la comprensión de un determinado trabajador puedan ser comprobados por sus resultados en un determinado contexto. Así, la certificación de competencias es definida por Irigoin y Vargas (2002) en Riquelme como “el reconocimiento público, formal y temporal de la capacidad laboral demostrada por un trabajador, efectuado con base en la evaluación de sus competencias en relación con una norma y sin estar necesariamente sujeto a la culminación de un proceso educativo” En la perspectiva de las competencias se desdibujan las dimensiones previas, para cobrar peso las pruebas de la puesta en acto de los saberes adquiridos individualmente por los sujetos, donde sin duda el determinismo individual es el que tiene mayor peso. Durante las décadas del taylorismo, el fordismo y los procesos automatizados el papel de los sindicatos era clave a la hora de la discusión colectiva de los requerimientos de formación, los tipos certificados obtenidos en el sistema educativo y el valor otorgado a los mismos: todo era parte de la agenda de negociación colectiva, en donde el tema de las calificaciones resultaba central.

Normalmente, la certificación se expedía al final del proceso de enseñanza/aprendizaje, una vez que el participante superaba con éxito todas las pruebas y exámenes de evaluación. Esta concepción, muy cercana a la idea de capacitación que imperaba durante la vigencia del

modelo de producción en serie, no admitía, como hoy se admite, que la experiencia en el trabajo es una fuente de aprendizaje” (Vargas Zúñiga, 2004, en Riquelme, p.121).

Empleabilidad

En el actual mercado de empleos, la iniciativa individual de mejoramiento es una condición indispensable para conservar la empleabilidad y desarrollarse profesionalmente, lo cual aumenta la exigencia sobre la oferta de capacitación. Según Alles (2008) “Empleabilidad es la posibilidad de conseguir un nuevo empleo. Las personas son más o menos empleables, tienen una empleabilidad alta o baja, y ésta podrá medirse en meses u otra unidad de tiempo”. Las organizaciones tienen un rol en relación con la empleabilidad de su personal; si bien estas invierten en la formación de sus empleados en función de sus planes estratégicos, cuando éstos están bien diseñados las empresas cumplen con sus objetivos y los empleados aumentan su empleabilidad.

Mantener actualizadas las competencias del personal de la empresa es una manera de mantener la empleabilidad del personal. Las empresas que cuidan la empleabilidad de su personal son las más deseadas por los buscadores de empleo y, a su vez, las que mantienen un mejor vínculo con sus empleados. En los factores que sostienen la empleabilidad hay una relación directa con la capacitación:

La empleabilidad se sostiene en cuatro grandes pilares. Tres de ellos pueden de algún modo ser modificados por el individuo: los conocimientos, que pueden ser adquiridos; las competencias, que pueden ser

desarrolladas; y la actitud para la búsqueda de empleo. El cuarto elemento, el mercado, es un factor sobre el cual un individuo en forma aislada no puede actuar, está fuera de su ámbito de acción...La clave es mantenerse interesante a los ojos de un futuro empleador, y esto es responsabilidad del que busca empleo. Ello implica actualización permanente de sus capacidades, compromiso y disponibilidad para el trabajo. (Alles, 2008, p. 45)

Dos de los principales factores que componen la empleabilidad según Alles (2008) son la capacitación y el desarrollo. Se podría pensar que si una organización destina esfuerzos a capacitar y desarrollar a sus recursos humanos y de este modo estos se tornan mas empleables, el mercado los requerirá, y la empresa que ha invertido en su capacitación los perderá y sólo habrá capacitado mejores personas para otras organizaciones del mercado. Visto tan parcialmente, quizá pueda ser cierto; algunas empresas se quejan al respecto. Pero por otra parte, sino se entrena y desarrolla al personal que integra una organización este no poseerá las capacidades que un contexto competitivo requiere. Esto afectará de un modo u otro a la empresa en general. Los desafíos más importantes que tiene la educación en materia de calidad de los aprendizajes en el contexto de la moderna sociedad, marcada por la globalización, el desarrollo tecnológico y el aprendizaje permanente, fueron investigados por Renteria-Perez, E., Malvezziii, S. (2008)

Competitividad

Entre los diferentes objetivos que busca alcanzar una gestión empresarial esta el de distinguirse de sus competidores en el mercado en el que actúa. Sin lugar a dudas el nivel de capacidad de sus integrantes, así como los rasgos tecnológicos que desarrolla, componen dos de las fuentes de diferenciación más significativas. Una organización sana aspirará a tener los mejores gerentes, pero también aspirará a tener los mejores cadetes, y no necesita que esta posición este cubierta por universitarios; lo ideal es que la cubran personas capacitadas para cumplir este rol con la misma excelencia con que se desea que lo hagan los gerentes. Esto vale para todas las posiciones de la organización. (Blake, 2008, p.83)

Aprendizaje Organizacional

Debido a las características mencionadas a las que las empresas inevitablemente se ven expuestas, varios autores tales como Gore (2005), Blake (2008), Alles (2008), Senge (1992) coinciden en la necesidad de superar los esquemas mentales aún vigentes de una empresa que ya no existe.

Como todo momento de transición, es esperable que perduren aun viejas estructuras frente a un sistema laboral con características nuevas, pero lo que resultaría iatrogénico para las mismas organizaciones sería no admitir el cambio y empeñarse en conservar viejas maneras de conducirse, ya que esto produciría obstáculos para la propia organización.

La gestión del conocimiento es un término surgido a principios de la década de los '90, que ha adquirido mucha popularidad en los últimos años y que puede definirse como el conjunto de procesos que dirigen el análisis, la diseminación, utilización y traspaso de experiencias, información y conocimientos entre todos los miembros de una organización (...) La manera como se concibe la estructura de una organización determina en alto grado la forma en que circulan los conocimientos dentro de ella y respecto de su entorno. Cuando hablamos de la estructura de la organización hacemos referencia no solo al organigrama sino a las maneras como se piensan y se dan las interacciones y los procesos reales...Al margen de las estructuras formales (muchas veces parece que en su contra) ocurren espontáneamente otro tipo de interacciones esenciales para el aprendizaje, el intercambio de experiencias y saberes, la circulación y creación de conocimientos, y el aprovechamiento racional de los recursos, el mejoramiento efectivo y continuo de prácticas y la adaptación creativa a los cambios del entorno. Las estructuras formales e informales, igual que la estrategia y la cultura, conviven y se afectan recíprocamente mediante la Gestión del Conocimiento con el fin de obtener niveles de viabilidad requerida por la organización. Al respecto, es preciso señalar cómo aumenta el número de organizaciones que abandonan las estructuras piramidales para dar paso a formas que permitan a sus integrantes crear valor. (Redondo et al, 2003)

El aprendizaje organizacional permanente permite a la empresa sobrevivir y destacarse en entornos competitivos de alto riesgo, el cual

no se debe limitar al ámbito de la dirección corporativa, sino que debe comprometer la capacidad de todo el personal y servir para generar interacciones fecundas, creativas, innovadoras y productivas, como las que se busca generar a través de la gestión del conocimiento. Esto remite a un nuevo concepto, el de *organizaciones inteligentes*, definido por Senge (1992) como “aquellas organizaciones donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto.” Lo que distingue a las organizaciones inteligentes es el dominio de cinco disciplinas básicas: (a) el pensamiento sistémico; (b) el dominio personal; (c) los modelos mentales; (d) la construcción de una visión compartida; (e) el aprendizaje en equipo.

Aprendizaje

Se conoce un amplia gama de definiciones acerca de cómo se puede concebir el aprendizaje, de acuerdo a las diferentes teorías en las que se sustenten. Si bien no es el propósito de este trabajo detenerse en cada una de ellas, resulta de gran importancia mencionar en que coinciden, para poder comprender en la medida de lo posible que es lo distintivo de un proceso de aprendizaje en general, para detenerse luego en las particularidades del aprendizaje en los adultos.

Gonzales, Vivas, Urquijo, (1998) proponen que “Rescatando los aspectos más básicos, aceptaremos como supuesto básico que un cambio con cierta permanencia en el tiempo, en las respuestas de un sujeto, es un aprendizaje”. Otra perspectiva que complementa una definición acerca de lo que se puede entender por aprendizaje es la de Blake (1990) quien sostiene que “El aprendizaje es un cambio adaptativo que se expresa a través de una conducta de la persona, la cual tiende a perdurar y que se produce en su interacción equilibrada con el medio tanto físico como social”.

El aprendizaje debe ser entendido como un *proceso* que afecta al comportamiento de un animal o de un ser humano, que alcanza a tener carácter bastante estable y que se elabora frente a modificaciones del ambiente externo, que también tienen carácter relativamente estable (...) Como se desprende de lo precedente, el aprendizaje ocurre en el ámbito del comportamiento y es una reorganización de este. De no mediar el proceso de aprendizaje, el comportamiento tiene carácter permanente y se apoya en hábitos o en actividades estereotipadas. (Azcoaga, 1987, p.59)

Azcoaga (1995) sostiene que cualquiera que sea el proceso de aprendizaje que se considere, su resultado es una reorganización de la conducta. Es indudable que el proceso de aprendizaje se pone en marcha por la incidencia de ciertos estímulos que en forma mediata o en forma directa, representan una presión del ambiente que rodea al organismo que aprende. Tiene así el aprendizaje una condición rigurosamente adaptativa,

porque su resultado es siempre un conjunto de mejores líneas del comportamiento ajustadas a nuevas exigencias ambientales. El aprendizaje es un proceso que determina una modificación del comportamiento de carácter adaptativo, siempre que la modificación de las condiciones del ambiente que lo determinaron sean suficientemente estables.

Aprendizaje en los Adultos y en el Contexto Organizacional

Se podría decir que el adulto utiliza como instrumento de adaptación el pensamiento hipotético-deductivo, reflexiona, teoriza, formula hipótesis. Las personas no trabajan como autómatas, a cada momento hacen correcciones y adaptan formas de acción que reducen esfuerzos mejorando los resultados, lo que constituye verdaderas teorías embrionarias que se van estratificando como reglas de acción. Ésta constituye una manifestación de adquisición de conocimiento en el hombre sobre la cual es útil analizar cuáles son sus características, para mejorar la comprensión y por ende la efectividad de la capacitación.

Diferentes estudios realizados sobre las llamadas “concepciones espontáneas” o “teorías implícitas” (Driver y Erickson, en Pozo, 1994) coinciden en que estas ideas son muy fuertes, muy persistentes al cambio, lo cual se explica principalmente por dos factores: por un lado, tienen su origen en la actividad espontánea con el entorno cotidiano de las personas, y por otro lado, por su organización, en forma de teorías o pirámides de conceptos; todo lo cual lo hace resistente al cambio. Ambos factores

deberían ser tenidos particularmente en cuenta si se quiere analizar cómo se aprende y cómo deben enseñarse los conceptos científicos, en este caso en un proceso de capacitación. Existe otro conjunto de investigaciones que también arrojaran luz para el objetivo propuesto. En estos últimos años ha aparecido una considerable literatura sobre las diferencias entre expertos y novatos en cuanto a la forma de resolver problemas y ejecutar tareas específicas, cuyas conclusiones también serán útiles. Las preguntas que surgen son ¿Qué diferencias hay entre esa persona experta y todos los que son novatos en esa materia? ¿En que consiste ser experto? Y principalmente ¿Cuáles son los procesos psicológicos responsables de la transición de novato a experto? En una investigación realizada por Carnegie-Mellon, Chi, Glaser y Rees (1982) citada por Pozo (1994) en la que replican los trabajos realizados por el grupo de Chi, Feltovich y Glaser (1981) presentan una extensa investigación en la que analizan las diferencias cualitativas de los conocimientos de expertos y novatos arribando a la conclusión de que los conocimientos activados por expertos y novatos – los esquemas desde los que asimilan la realidad - son en general diferentes. Según estos estudios, el paso de novato a experto no implicaría únicamente un cambio en el contenido declarativo de los esquemas o conceptos, sino que requeriría un verdadero cambio conceptual, una auténtica revolución conceptual similar a las ocurridas en el progreso del conocimiento científico a lo largo de la historia. Una de las consecuencias de entender así el paso del novato al experto es que debe implicar cambios estructurales y no solo de contenidos. Además, la misma investigación avala la existencia de diferencias

estructurales entre el conocimiento del experto y del novato. Además de diferir en su contenido, los esquemas o conceptos activados por unos y otros difieren también en su organización. Los novatos y los expertos difieren no solo en sus conocimientos específicos en un área sino también en la forma en que organizan esos conocimientos. Otra diferencia importante, es que enfrentados al mismo problema un experto y un novato no ven el mismo problema, ya que sus esquemas de asimilación son diferentes, una prueba más de la naturaleza constructiva del conocimiento. En definitiva, el paso de novato a experto implica no solo cambios cuantitativos en la cantidad de conocimientos como consecuencia de la práctica sino también una verdadera reorganización de esos conocimientos. Cuando una persona se convierte en experto, no solo automatiza ciertas destrezas sino que además reestructura sus conocimientos. Todo lo cual aboga por la concepción constructivista del conocimiento que aquí se utiliza.

Este conjunto de investigaciones, especialmente aquellas que estudiaron las diferencias entre expertos y novatos, y las conclusiones que se han podido obtener con ellas, explican y justifican la capacitación como recurso para las organizaciones para mejorar el desempeño de las personas. Por otro lado, el estudio sobre la construcción del conocimiento en el hombre y la formación de las llamadas “teorías implícitas” aportan suficientes argumentos para optar por un modelo de instrucción en el cual sería prudente tener en cuenta que el cambio conceptual se produce en las siguientes condiciones, según Pozo (1994):

1. Enseñar no consiste en proporcionar conceptos sino en que cambiar los que poseen. Pero la persona no abandonara sus ideas espontáneas hasta que encuentre otra teoría mejor que, de acuerdo con las ideas de Lakatos leída en Pozo (1994) sobre el cambio de los programas de investigación científica, dé cuenta no solo de lo que explicaban ya sus ideas espontaneas sino de fenómenos nuevos hasta ahora incomprensibles. No basta con exponer un modelo explicativo mejor, hay que hacerle ver que es mejor.
2. Para que pueda comprender la superioridad de la nueva teoría, es preciso enfrentarle a situaciones conflictivas que supongan un reto para sus ideas. Ha de darse cuenta que su teoría previa es errónea en ciertas situaciones. De esta forma el conflicto cognitivo es muy importante en el avance conceptual.
3. Por ultimo, la toma de conciencia es un paso indispensable para el cambio conceptual. Los conceptos espontáneos suelen ser implícitos, por lo tanto un primer paso será hacerlo explícito mediante su aplicación a problemas concretos.

Como se puede observar, se concede especial importancia a factores como la toma de conciencia, la resolución de conflictos cognitivos o la reorganización conceptual, que constituyen los principales mecanismos del aprendizaje por reestructuración.

Estos puntos serian, según los autores y las investigaciones mencionadas, los ejes principales a tener en cuenta en el diseño de un

programa de capacitación en el cual prevalece un modelo psicológico de entender el proceso de aprendizaje, cuestión a la que Blake (1990) también presta acuerdo.

Toda situación contiene además, según Blake (2008), una lista de “inhibidores” del uso del aprendizaje que también se debería tener en cuenta, que van desde el temor a lo desconocido, la inercia de los usos y costumbres, celos, envidias y amenazas al prestigio, al poder y a la autoridad, falta de medios o de tiempo, intolerancia, impaciencia, descreimiento, desconfianza, desinterés, desidia; que crea una madeja más o menos compleja que debe ser desatada para que puedan ser transferidos a la tarea aquellos aprendizajes que con esfuerzo se lograron.

Entonces para asegurarse este punto, teniendo en cuenta estos aportes, deberán desarrollarse según el caso estrategias que tengan en cuenta elementos favorecedores e inhibidores que contiene la situación donde el aprendizaje será aplicado.

Particularidades de la Capacitación

La Misión

Como toda función organizacional, la capacitación también tiene una misión.

La misión de la capacitación es la de poner a las personas en condiciones de hacer lo que tienen que hacer. Con frecuencia se ha confundido la

capacitación como la responsable de que la gente haga lo que tenga que hacer. Este es un grave error. Esa es, primariamente, la misión de cada persona que trabaja y, de hecho, la de su supervisión directa (Blake, 2008, p.38)

Se refuerza de esta manera la visualización de la capacitación como un “medio” y no como un “fin”. Sólo las organizaciones educativas tienen como “fin” el aprendizaje; en el resto de las organizaciones los aprendizajes se requieren en función de los “haceres necesarios”, dado que el mundo organizacional en la casi totalidad de los casos, se privilegia el “hacer”, y el “saber” está en función de aquel.

La Utilidad y sus Consecuencias

En este tipo de aprendizaje, se requiere que la persona visualice la utilidad o destino de lo que se aprende. A diferencia de otros ámbitos, en el de la capacitación es necesaria la creación de este espacio psicológico para que la persona desarrolle actitudes positivas hacia la tarea. Esto se menciona teniendo en cuenta como menciona Blake (2008) que “el adulto sabe que su capacidad de aprender está limitada por una serie de factores que van desde el tiempo de que se dispone para la actividad de aprender hasta sus propias limitaciones como sujeto de aprendizaje”

La Decisión

Una particularidad relevante es la forma en que se decide que un adulto aprenda. Independientemente del nivel educativo que haya alcanzado el adulto, al incorporarse a un puesto de trabajo específico, deberá enfrentarse a la inevitable brecha que existe entre los conocimientos que posee y los que le demanda su puesto de trabajo. Si bien esta brecha varía en su significación, en la actualidad va adquiriendo mayores dimensiones y alcanzando cada vez un mayor número de puestos de trabajo a medida que la tecnología avanza y las organizaciones hacen esfuerzos por distinguirse unas de otras.

La decisión de hacer los esfuerzos educativos para salvar la brecha entre lo que la persona sabe y lo que le demanda el puesto, ya no es una decisión personal y pasa a ser un requisito del puesto, el cuál no podrá ser desempeñado sin esos conocimientos. (Blake, 2008, p. 41)

El Tiempo y la Oportunidad

En capacitación se deberán asumir importantes restricciones en cuanto al momento en que el aprendizaje debe suceder y en cuanto a la duración y forma del proceso educativo (...) en capacitación el tiempo destinado al aprendizaje es un tiempo prestado a las operaciones directas y, por lo tanto, significa costos, tanto por el tiempo destinado en términos de salarios, como por la productividad caída. (Blake, 2008, p.43)

Por lo tanto, las restricciones de tiempo son una constante en capacitación, y los capacitadores deberán esforzarse para encontrar los métodos más efectivos para producir los aprendizajes requeridos usando el tiempo de forma que reduzca al mínimo posible el impacto en las operaciones. Estos aspectos configuran una de las diferencias más significativas entre la capacitación y la educación formal.

El Compromiso con el Resultado

Otra particularidad de la capacitación, se refiere al grado de compromiso que el capacitador tiene con el resultado de su tarea.

Ninguna organización le pagará a un docente por los conocimientos que tiene, sino que lo hace para que los tengan quienes no los tienen y los deben tener. Solo en ese momento el educador habrá concluido su trabajo. Si algo está claro en los sistemas de capacitación eficientes es este matiz de que el proceso está centrado en el aprendizaje más que en la enseñanza. (Blake , 2008, p. 44)

El Valor de la Informalidad

La capacitación debe tener en cuenta la relación que existe entre lo que se aprende formalmente en cursos u otras acciones educativas y lo que se aprende informalmente en el desempeño día a día de las tareas ya que Blake (2008) advierte que “Muchos de los errores cometidos en nuestra profesión parten de algún descuido en este punto, se supone que a estas

dos cuestiones se las vea como cosas separadas y hasta antagónicas, cuando en realidad deberían ser claramente complementarias”. Es decir, se debe tener en cuenta la relevancia que las personas asignan a los aprendizajes informales para armonizar las instancias formales e informales de aprendizaje.

Definición de Capacitación

Consideramos a la capacitación como uno de los medios prioritarios en la política de Administración de Personal que permite mejorar la eficiencia del trabajo de la organización. Convierte el esfuerzo humano en tareas de alta calidad y trascendencia. Además proporciona a los empleados la oportunidad de adquirir actitudes, conocimientos, habilidades que aumentan su competencia y comprensión de la misión y funciones de la organización. (Gelaf, 2007, p.3)

Esto permite que el personal se desempeñe con eficacia en su trabajo y reúna las condiciones requeridas para futuros cargos y ascensos. También les ofrece la oportunidad de superarse y sobrepasar las exigencias del cargo que ocupa. La capacitación protege la “vitalidad” de la institución. Hay una gran relación entre capacitación y motivación.

La capacitación permite transmitir no sólo los conocimientos sino crear la inquietud de cada persona, respecto a que siempre existe otra manera de hacer las cosas, o sea, promover el cambio en la actitud mental,

que, a veces esquematizada por el tiempo y la rutina, resiste toda posibilidad de innovación en la actividad diaria.

La capacitación ofrece: (a) formación grupal; (b) ampliación del campo conocido; (c) profundización en algún aspecto; (d) aplicación de conceptos adquiridos, en un futuro.

El capacitar es la acción por la cual la organización ofrece a los empleados la posibilidad de ampliar su competencia, a favor de los intereses de ambos. El “perfeccionamiento” implica la iniciativa que el empleado tiene de aprovechar las oportunidades de capacitación disponible – dentro y / o fuera de la institución – para lograr su superación en el trabajo.

Finalmente, a entender de Chiavenato (1997) la capacitación comprende actividades estructuradas, generalmente bajo la forma de un curso, con fechas y horarios conocidos y objetivos predeterminados. Por lo tanto, debe ser una transmisión de conocimientos y habilidades: (a) organizada, (b) planificada, (c) evaluable.

Aportes de la Capacitación

¿Para qué se capacita?

Para lograr el avance y el incremento del potencial de las personas para una buena adaptación a los cambios, mejorar la calidad del trabajo, impartir conocimientos y nuevos procedimientos técnicos adoptados por la organización. Además se logra “estabilizar” cambios de personal, de manera que la organización recibe beneficios mayores de sus inversores en

recursos humanos. Promueve al empleado en su carrera dentro de la institución. Es esencial porque suministra información a los fines de una mejor ubicación en el medio y una mejor toma de acción. Da técnicas, herramientas, que permitan detectar hechos, analizar situaciones, controlar lo sucedido, planificar, decidir, desarrollar habilidades mediante el entrenamiento, etc. (Gelaf, 2007, p. 4)

Según Alles (2008) entre los medios para crear el compromiso de los empleados están el entrenamiento y la capacitación, en el marco de un proceso de cambio organizacional. Cada vez que en las empresas se plantea el tema de la capacitación, lo que está en juego es la forma de difundir conocimientos, promover su aplicación práctica en pos de la obtención de resultados concretos y generar los cambios necesarios para continuar compitiendo en el mercado.

Según Blake (2008) una de las tareas que debe abordar la función de capacitación es colaborar con las empresas que necesitan que sus empleados hagan mejor su tarea. Vasto terreno para la acción, ya que todas las organizaciones necesitan que su gente mejore la forma de trabajar. Y aún más, hoy demandan que sean capaces de hacer más tareas y, en muchos casos, de distinto orden que las que tradicionalmente realizaban. En este proceso de búsqueda de mejoras permanentes, la formación de las personas cobra un valor estratégico. La tarea, la función de capacitación consiste en mejorar el presente y ayudar a construir un futuro en el que los recursos humanos estén formados y preparados para superarse

continuamente. Por tanto, la capacitación se desarrolla siempre resolviendo la tensión entre las demandas acuciantes de obtención de resultados y la necesidad de actualizar conocimientos para mejorar esos resultados e impulsar cambios.

Las organizaciones capacitan para poder optimizar sus resultados, su posición competitiva. Las personas buscan capacitarse para hacer bien su tarea, para crecer personal y profesionalmente, para mejorar su posición relativa en la estructura, para, en síntesis, tener un mejor nivel de vida.

Para que las acciones de capacitación produzcan efectos transformadores deben cumplir con ciertos requisitos, respetar ciertos principios. Por eso es que, desde la perspectiva organizacional y personal, los resultados de la capacitación merecen ser evaluados.

Entrenar y capacitar al personal, además de mantenerlo empleable, actualiza el capital intelectual de la empresa. Por ello, la capacitación tiene un valor estratégico para la organización. Realmente marcará la diferencia entre una organización y otra.

En este sentido, Alles (2008) en lo que respecta a la función de capacitación dentro de una organización, sostiene que:

1. Capacitar a una persona es darle mayor aptitud para poder desempeñarse con éxito en su puesto. Es hacer que su perfil se adecue al perfil de conocimientos y competencias requeridos para el puesto, adaptándolo a los permanentes cambios que la tecnología y el mundo globalizado exigen.

2. La capacitación debe estar siempre en relación con el puesto o con el plan de carreras, y con los planes de la organización, su visión, misión y valores. No puede estar dissociada de las políticas generales de la empresa. Por lo tanto, si bien para el empleado puede ser interesante, por ejemplo, recibir formación en un idioma extranjero, esto sólo será considerado capacitación cuando el puesto de esa persona lo requiera. En caso contrario deberá ser considerado un beneficio para el individuo y comprendido dentro del paquete de compensaciones y beneficios.

Costos y beneficios de la capacitación

Si como se venía desarrollando a lo largo de este trabajo, la capacitación consiste en una inversión que realizan las empresas (cuyo retorno es bastante compensatorio para las mismas), como un medio para obtener un fin específico, como tal, es necesario también tener en cuenta sus costos en relación a sus beneficios.

Alles (2008), realiza este análisis y entre los costos de la capacitación menciona los siguientes: (a) salario del entrenador, (b) material para el entrenamiento, (c) costo de la logística, (d) equipamiento, (e) transporte, (f) costo de las horas “perdidas” del empleado que asiste al curso. En cuanto a los beneficios de la capacitación, enumera los siguientes: (a) incremento en la producción, (b) reducción de errores, (c) reducción de la rotación, (d) menor necesidad de supervisión, (e) cambio de comportamientos por parte de los asistentes, (f) enriquecimiento del puesto de trabajo.

Chiavenato (1997) considera que la capacitación puede contribuir a promover alguno de los siguientes tipos de cambios comportamentales:

1. Transmisión de informaciones: el elemento esencial de muchos programas de capacitación es el contenido, es decir, distribuir informaciones entre los capacitandos. La información transmitida puede ser referida al trabajo, informaciones acerca de la empresa, sus productos, sus servicios, su organización, su política, sus reglamentos, etc.
2. Desarrollo de habilidades: aquellas destrezas y conocimientos directamente relacionados con el desempeño del cargo actual o de posibles ocupaciones futuras. Orientado de manera directa a las tareas y operaciones que van a ejecutarse.
3. Desarrollo o modificación de actitudes: por lo general se refiere al cambio de actitudes negativas por actitudes más favorables entre los trabajadores, por ejemplo el aumento de la motivación. También puede involucrar e implicar la adquisición de nuevos hábitos y actitudes.
4. Desarrollo de conceptos: la capacitación puede estar conducida a elevar el nivel de abstracción y conceptualización de ideas y de filosofías, ya sea para facilitar la aplicación de conceptos en la práctica administrativa o para elevar el nivel de generalización, capacitando gerentes que puedan pensar en términos globales y amplios.

Se puede observar que los tres primeros cambios mencionados por Chiavenato (1997), coinciden con lo que Blake (2008) insiste a lo que en definitiva apunta la capacitación: las habilidades, los conocimientos y las actitudes.

Continuando con Chiavenato (1997) los principales objetivos de un programa de capacitación son:

1. Preparar al personal para la ejecución inmediata de las diversas tareas particulares de la organización.
2. Proporcionar oportunidades para el continuo desarrollo personal, no sólo en sus cargos actuales, sino también para otras funciones para las cuales la persona puede ser considerada.
3. Cambiar la actitud de las personas, con varias finalidades, entre las cuales están crear un clima más satisfactorio entre los empleados, aumentar su motivación y hacerlos más receptivos a las técnicas de supervisión y gerencia.

Finalmente, Mugnaga y Trucco (1999) mencionan una forma posible de clasificar los tipos básicos de capacitación:

1. Capacitación para el trabajo: capacitación de preingreso; inducción; capacitación promocional.
2. Capacitación en el trabajo: adiestramiento, capacitación específica, capacitación en temas de relación e interpretación laboral para la tarea.
3. Desarrollo: educación formal; actividades recreativas y culturales.

Blake (2006) enumera ciertos beneficios secundarios que ofrece la capacitación, como por ejemplo: (a) el simple hecho de detenerse a pensar en algo que tiene que ver con el trabajo de todos los días produce un valor que suele ser apreciado; (b) la motivación por hacer algo de lo que se está seguro es mayor que si ese mismo desafío se afrontará en condiciones de baja preparación; (c) la posibilidad de hablar de los problemas que un cambio impone incorpora un beneficio “terapéutico” de no poco valor; (d) la clarificación del sentido y de los objetivos de un proyecto que sucede cuando se hace una buena actividad de capacitación es algo muy valioso; (e) la reducción de la resistencia a los cambios. Obviamente quien sepa hacer algo se resistirá a hacerlo menos que el que no lo sepa hacer; (f) la sensación de compromiso con la línea y el negocio que muestra el Área de Capacitación cuando hace buenas actividades deviene en un prestigio de no poco valor.

El Proceso de Capacitación

El diseño de una actividad de capacitación esta a cargo del área de Recursos Humanos de una empresa. Si el área tiene un responsable de Capacitación, será este el encargado de hacerlo.

Varios autores entre ellos, Gelaf (2007), Mugnaga y Trucco (1999) y Blake (2008) coinciden en que en un programa de capacitación existen ciertas etapas que deben cumplirse necesariamente para que el proceso de

capacitación sea realizado adecuadamente. Una de las maneras de dividir dichas etapas podría ser la siguiente:

Fase 1: Diagnóstico

El éxito de un programa de capacitación depende, en gran medida, de la idoneidad con que la necesidad a ser satisfecha haya sido detectada, interpretada, analizada, evaluada y posteriormente se utilicen los métodos y técnicas más adecuadas para satisfacerlos. Esta etapa se la puede dividir a los fines didácticos en:

1. Análisis Organizacional: consiste en relevar y explicitar la misión fundamental de la organización, objetivos, metas, políticas y prioridades, a fin de deducir las prioridades de capacitación genérica en términos de competencias laborales requeridas para la consecución de los propósitos institucionales. Es decir, se trata de determinar en qué puntos puede y debe colocarse el énfasis de la capacitación estudiando la estructura como un todo.
2. Análisis Funcional: en esta etapa se constatará la brecha existente entre las competencias referidas por la gestión institucional y las competencias disponibles. Este examen orientará la detección de las necesidades efectivas de capacitación en la etapa subsiguiente. El análisis funcional consiste en un estudio de la realidad de gestión y el personal en los diversos niveles y sectores de la organización en su conjunto.

3. Detección de las Necesidades de Capacitación: en esta última etapa de la fase de diagnóstico se deberán reconocer y describir aquellas necesidades de competencias laborales que podrán ser satisfechas por las acciones de capacitación. Esto incluye determinar prioridades para su satisfacción, lo cual resulta indispensable para la Planificación. En ello, deberán participar los niveles decisorios de la organización.

Fase 2: Planificación

Esta fase está destinada a establecer la estrategia y plan de acción. Se diferencia en dos etapas:

La primera puede denominarse como etapa de la formulación de la estrategia:

1. Agrupamiento de necesidades (por denominadores comunes: puestos, tareas, técnicas, etc.)
2. Determinación de objetivos direccionales (especificidad, mensurabilidad, plazo concreto de concreción)
3. Análisis de insumos disponibles: relevamiento de los recursos disponibles (humanos, materiales, financieros, tecnológicos) con que se cuenta.
4. Elección de los cursos de acción: se debe elegir aquel tipo de modalidad de actividad de capacitación que parezca más ventajosa para los fines previstos. Deberá orientarse a criterios de eficacia, eficiencia, factibilidad, viabilidad.

La segunda etapa se refiere al planeamiento operacional: consiste en el diseño puntual de las actividades y procesos que tienen lugar en la implementación de la acción de capacitación escogida. Esta incluye:

1. Diseño del proceso de constitución del grupo destinatario: establecer modalidades, plazos de convocatoria, reclutamiento, selección e integración de los destinatarios de la actividad.
2. Diseño y Programación curricular: consiste en la descripción pormenorizada de la acción de capacitación a efectuarse, es decir, determinación de los objetivos operacionales, selección y organización de contenidos curriculares; determinar métodos y técnicas pedagógicas; identificación de actividades de enseñanza y aprendizaje; determinar recursos, medios y materiales didácticos; determinar el modo de evaluación de los integrantes; y establecer el cronograma de desarrollo de la actividad.
3. Diseño del procedimiento de evaluación de la actividad

Finalmente, se debe incluir un espacio para la presupuestación: consiste en efectuar el cálculo de costos de la actividad en los distintos rubros que conlleva (remuneración, equipamiento, materiales didácticos y de apoyo administrativo, etc.). Alles (2008) enumera diferentes aspectos a tener en cuenta para el presupuesto de una capacitación:

1. Los medios de formación.
2. Los participantes, número, tipo, características. Hay que considerar que algunos pueden tener números mínimos o máximos de participantes, según la actividad o el tema a tratar. En función de la

cantidad de participantes y el tema, puede variar el número de instructores por cada actividad.

3. La cantidad de capacitadores que se necesita y las competencias de los mismos. Considerar si los formadores son internos o externos.
4. El ámbito geográfico donde será impartida la capacitación. En ocasiones es posible que todos los participantes se trasladen a la misma localización o que los instructores lo hagan. También pueden designarse plazas cabeceras para optimizar los recursos.
5. A partir de allí se determinarán objetivos, plazos y tiempos de las diferentes actividades.

Fase 3: Organización

Consiste en disponer, estructurar y colocar en situación de operatividad los distintos insumos que deberán intervenir en la implementación de la actividad. Se distinguen dos etapas:

1. Organización del equipo responsable: Aquel que tendrá que llevar a cabo la actividad de capacitación: el de coordinación global, el de conducción de las actividades de enseñanza-aprendizaje (instructores); el de asistencia técnica de los instructores (expertos en capacitación); el de apoyo administrativo (registro, control, provisión de recursos, etc.)
2. Aprestamiento de infraestructura: Consiste en asegurar los recursos materiales y tecnológicos necesarios para desarrollar la actividad:

lugar (aula, laboratorio), medios y materiales (textos, proyector), instrumentos de registro y control (planillas, libros de aula, etc.)

Fase 4: Ejecución

Corresponde a la implementación de las actividades planificadas:

1. Constitución del grupo destinatario (convocatoria, reclutamiento, selección, etc.)
2. Desarrollo de la actividad: implica el procesamiento de todos los recursos asignados según el plan elaborado y los objetivos establecidos
3. Relevamiento de datos: relevar aquellos datos que constituirán el insumo necesario para la fase de Evaluación siguiendo el plan trazado.

Completando los aportes de Alles (2008) sobre esta etapa del diseño de un programa de capacitación, Mugnaga y Trucco (1999) señalan al respecto que en la ejecución de un programa de capacitación se distinguen objetivos, actividades, contenidos, tiempo, recursos auxiliares, proceso de evaluación; sobre los cuales no es relevante el orden sucesivo entre los componentes sino la pertinencia de unos respecto a los demás. Las autoras los enuncian de la siguiente manera:

1. Objetivos: se denominan objetivos a las enunciaciones de los resultados esperados del programa, de tal manera que constituyan guías para la acción. Los objetivos pueden responder a cuestiones relacionadas con aspectos cognoscitivos, la sensibilización de los

individuos acerca de un determinado tema, el desarrollo de estrategias de resolución de problemas o las relaciones interpersonales. Existen los siguientes tipos de programas: (a) Programas centrados en las actitudes: son programas que responden al “querer hacer”. Suponen el desarrollo de las actitudes específicas para una función como por ejemplo: conducción, trabajo en equipo, etc. (b) Programas centrados en las destrezas: son programas que responden al “saber hacer”. Suponen el desarrollo de las destrezas específicas para una función, por ejemplo: administración del tiempo, tareas operativas, etc., así como el desarrollo de destrezas para la interacción y el intercambio con otros. (c) Programas centrados en los conocimientos: son programas que responden al “saber”. Suponen tanto la especialización, es decir, la profundización en el campo de la actividad específica, como la adquisición de conocimientos que no se vinculan con la formación específica. La mayor parte de los programas requiere una integración de los tres anteriores para posibilitar una acción efectiva.

2. Actividades: es toda acción que se lleva a cabo para alcanzar los objetivos del curso promoviendo el aprendizaje de los participantes. Este proceso de enseñanza – aprendizaje se caracteriza por tener como participantes a adultos orientados hacia una acción concreta, motivados para cubrir una brecha de conocimientos que es percibida en la organización como limitante para alcanzar los objetivos de la empresa. Las actividades tienen que funcionar como disparadores del

aprendizaje. Las actividades de aprendizaje pueden desempeñar diferentes funciones. Algunas están dirigidas al logro de un clima adecuado. Otras, en cambio, procuran vincular al grupo con una necesidad, proporcionar un marco de referencia compartido. Otras, tienen como propósito favorecer la adquisición de habilidades necesarias para tomar contacto con los contenidos. Ciertas actividades permiten desarrollar destrezas para sintetizar o extraer conclusiones. Las actividades se clasifican de acuerdo con el ámbito en el que se instrumentan, las actividades pueden ser clasificadas en actividades de aula y actividades fuera del aula. Otra clasificación posible permite distinguir entre actividades que operan con la realidad en sí y las simulaciones. Actividades que operan con la realidad en sí: el diseñador opta por estas actividades cuando el contenido a desarrollar puede ser verbalizado y enfocado de modo directo. Los debates y las exposiciones integran este conjunto. Para asegurar la atención y la comprensión, hay que tener en cuenta ciertas pautas: (a) la enunciación de los objetivos de un modo claro y conciso, los participantes necesitan conocer cuál es la finalidad de la exposición (b) la organización de los contenidos a exponer debe respetar el ritmo de aprendizaje de los cursantes (c) planificar la exposición en función del tiempo disponible (d) al finalizar, se debe introducir alguna actividad que permita detectar el grado de comprensión de los contenidos desarrollados a través de un trabajo en pequeños grupos y/o un debate posterior. Finalmente respecto de las simulaciones:

aquí se construye un modelo de la realidad a través de una experiencia estructurada, por ejemplo el role-playing. Alles (2008) hace referencia a métodos para realizar la capacitación. Los métodos más conocidos dentro del ámbito del trabajo son: (a) entrenamiento experto/tutoría; (b) rotación de puestos; (c) asignación a comités/nuevos proyectos; (d) asistente de posiciones de dirección; (e) paneles de gerentes en entrenamiento. En cuanto a los métodos de formación fuera del ámbito de trabajo la autora menciona: (a) cursos formales de capacitación; (b) lecturas guiadas; (c) capacitación on-line; (d) seminarios externos; (e) método de estudio de casos; (f) juegos gerenciales (simulación); (g) programas relacionados con universidades; (h) role-playing; (i) actividades outdoors o fuera del ámbito laboral.

3. Contenidos: el contenido es todo aquello que va a ser considerado y puesto a disposición del aprendizaje durante el programa. Aquí se realiza un análisis de los temas a tratar y cuál es el método de organizarlos; hay que tener en cuenta la necesidad de expresar el mensaje central en pocas palabras, los contenidos deben ser claros y diferenciables entre sí. En algunos casos los objetivos del programa serán los que funcionaran como guía; la cuestión del qué enseñar se resuelve cuando se indaga qué puntos deben ser considerados durante el curso para lograr los resultados esperados o qué preguntas podrán contestarse los participantes al finalizar el programa. Es

importante integrar los contenidos de tal manera que se perciba como una unidad, un concepto organizador que permita reunir las partes en una totalidad. Cuando el capacitador no conoce ni domina los contenidos que deben desarrollarse, será necesario el trabajo con expertos, conocedores del contenido.

4. Tiempo: En un programa de capacitación el tiempo se estima según:
 - (a) duración: es la cantidad de horas que se designan a la programa, la hora es la unidad de tiempo
 - (b) frecuencia: se define como periodicidad de los encuentros (dos veces por semana, cuatro veces por mes)
 - (c) extensión: se refiere al lapso de tiempo durante el cual se desarrolla el programa. Es importante tener en cuenta la situación del programa en relación con la jornada laboral con respecto al tiempo. Durante la jornada laboral, un aspecto a tener en cuenta es la dedicación diaria del sujeto al programa, con relación a esto se elaboran diseños de tiempo completo o tiempo parcial. En los casos en que el experto brinda conocimiento solamente, se utiliza el tiempo parcial. El esquema de tiempo completo es frecuente en el caso de programas centrados en la experiencia o en el desarrollo de actividades.
5. Recursos auxiliares: son todos aquellos elementos que sirven como soporte físico al desarrollo del programa, por ejemplo, pizarrón, videgrabadora, material impreso.

Fase 5: Evaluación

La finalidad de esta fase es proveer una ponderación global de la actividad en cuanto a eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos fijados. El capacitador como los participantes deberá reconocer los logros e identificar las carencias. Esta fase constituye un componente sumamente valioso, ya que brinda conocimientos útiles para efectuar acciones futuras. Se compone de cuatro etapas: (a) procesamiento y análisis de datos (b) evaluación terminal (c) seguimiento (d) retroalimentación.

Seria la ultima etapa dentro del proceso de capacitación e implica verificar el grado de adecuación o discrepancia entre los objetivos del programa y los resultados obtenidos al desarrollo en la implementación. Si la definición de los objetivos es clara y precisa, tanto el capacitador como los participantes podrán reconocer los logros e identificar las carencias.

Los datos obtenidos permiten detectar si el diseño resultó adecuado para responder a la necesidad que lo originó y establecer qué tipo de correcciones o modificaciones se hace preciso introducir.

Las actividades de evaluación pueden cumplir diferentes funciones de acuerdo con las características de la información que procuran reunir. La Sociedad Americana para el Desarrollo y el Entrenamiento distingue:

1. La evaluación de reacción: permite conocer el juicio del participante acerca del programa. Debe efectuarse durante el desarrollo del curso, observando la actitud o el tipo de participación, o en el último encuentro.
2. La evaluación de aprendizaje: informa sobre los conocimientos, habilidades o actitudes adquiridas por un individuo durante el curso.

Es posible identificar lo aprendido desarrollando algún tipo de actividad como respuesta a un cuestionario, análisis de un caso, practica de role-playing.

3. La evaluación de la utilización: constituye el nexo entre el programa y la situación real de trabajo, procura establecer si los elementos adquiridos se aplican a la práctica laboral.
4. La evaluación de los resultados: intenta detectar la contribución del programa al logro de los objetivos de la organización. Este tipo de evaluación, a largo plazo se efectúa tiempo después de la finalización del programa.

Es importante mencionar que ni la mejor capacitación, con el mejor instructor, el material didáctico detallado, muchas horas de práctica, sirven si el empleado no practica lo que aprendió y no recibe suficiente respaldo en su lugar de trabajo.

Un excelente proceso de capacitación sin respaldo en el trabajo, puede resultar en que el capacitando no cambie de actitud, estilo y calidad de trabajo y que su desempeño no mejore.

Existen diferentes situaciones en las que los empleados requieren apoyo por parte de sus jefes: (a) previo a la capacitación: al especificar al empleador el objetivo de lo que se espera que haga después de su entrenamiento. (b) durante la capacitación: al liberar al empleado de interrupciones, fatiga y preocupaciones, de manera que se pueda concentrar en su entrenamiento. (c) posterior a la capacitación: al darle al empleado la oportunidad de practicar, investigar y realizar pruebas en su lugar de trabajo.

Según Alles (2008) hay diversos elementos a través de los cuales se puede evaluar la eficacia del proceso de capacitación: (a) reacción de los participantes: participación, preguntas y otras manifestaciones. (b) aprendizaje medido en base a preguntas o ejercicios. Los jefes de los participantes podrán evaluar el resultado en la aplicación diaria de los contenidos. (c) comportamiento durante la actividad (d) resultados: beneficios de la capacitación comparados con los costos del entrenamiento.

Al decir de Blake (2008), todo aprendizaje tendrá sus consecuencias, así como la falta de aprendizaje; es responsabilidad del capacitador intentar que se creen las condiciones óptimas para que suceda lo que se busca.

Pain en Alles (2008), aporta ideas para mejorar la efectividad de las acciones de capacitación. Para este autor es importante ponerse en contacto con los futuros participantes unas semanas antes del comienzo de la actividad. El objetivo es ubicar la práctica en su contexto y conocer las expectativas. Estos encuentros son valorados por los participantes y resultan interesantes y fructíferos para capacitados e instructores.

En síntesis, en el diseño de un programa de capacitación se deben poder visualizar las siguientes etapas:

Fase 1 – DIAGNÓSTICO

Análisis organizacional

Análisis funcional

Detección y evaluación de necesidades de capacitación

Fase 2 – PLANIFICACION

Formulación de la estrategia

Planeamiento operacional

Fase 3– ORGANIZACIÓN

Organización del responsable

Aprestamiento de infraestructura

Fase 4 – EJECUCION

Constitución del grupo destinatario

Desarrollo de la actividad

Relevamiento de datos

FASE 5 – EVALUACION

Procesamiento y análisis de datos

Evaluación terminal

Seguimiento

Retroalimentación

Necesidades de Capacitación

Blake (2006), define como una etapa crítica de cualquier proceso de capacitación el mirar donde y por qué se originan las necesidades, cómo detectarlas y cómo analizarlas. Sostiene además que la detección de las necesidades es algo que está al principio de un proceso. Corresponde a la parte diagnóstica de la capacitación y como cualquier diagnóstico mal hecho o no hecho generará serias dificultades.

Definición de Necesidad de Capacitación

Blake (2006) plantea imaginar tres ejes de pensamiento:

1. Hay alguien: La capacitación es algo vinculado a las personas. Es necesario pensar el problema educativo desde la persona. La posición de este alguien es de orden situacional. No lo miramos sino dentro de una cierta situación, que lo desafía y lo demanda. Ese alguien está involucrado en una situación que le plantea cosas.
2. A quien se le requiere que haga algo: El autor distingue dos verbos: Requerir y Hacer. Nuestro alguien enfrenta una situación de demanda sobre su persona. De alguna forma existe o existirá una compulsión, personal o institucional, que se hace presente en este requerir. Esta persona está asumiendo que existe cierta responsabilidad por la que debe responder. El mismo, otra persona o una organización ha instalado esa sensación de requerimiento. De alguna manera, por sí o por otros, deberá responder por esa demanda. Aparece una tensión, la cual está referida al plano del hacer. En realidad, esta tensión se

resuelve con un cierto hacer. Si este deber hacer se logra, desaparece la tensión. En muchos casos, se sabe qué es lo que se debe hacer y se dispone de parámetros para evaluar si ese hacer es el esperado o no, es decir, si sus diferencias están dentro de lo admisible y tolerable o no. Esta percepción del deber hacer es una parte importante del proceso de detección de la necesidad.

3. Que no se sabe hacer: Nuestro alguien está en problemas; más o menos sabe lo que se le requiere hacer, sabe que debe hacerlo, pero no lo sabe hacer. Para el autor es aquí en donde aparecería la necesidad de capacitación: alguien que debe hacer algo, sabe que debe hacerlo, pero no sabe hacerlo. No importa la manera en que este problema sea resuelto, si este alguien termina haciendo lo que se esperaba que haga, ha existido aprendizaje y la necesidad de capacitación ha sido satisfecha.

Estamos frente a una necesidad de capacitación cuando una función o tarea requerida por la organización no se desempeña o no se podría desempeñar con la calidad necesaria por carecer quienes deben hacerlo de los conocimientos, habilidades o actitudes requeridas para su ejecución en dicho nivel (...) El detalle principal que diferencia a una necesidad de capacitación de todos los otros factores por los cuales tampoco se podría realizar una tarea o función deseada es su causa: la carencia de los conocimientos, habilidades y/o actitudes necesarios para el desempeño adecuado. Por cierto que puede haber múltiples razones para que una persona que dispone de los conocimientos, las habilidades y aun las

actitudes requeridas por la tarea, no la desempeñe o no lo haga con el nivel requerido. Desde la simple falta de motivación para hacerlo, ya sea por disconformidad con la situación en la que está involucrado, debilidad de la conducción, insatisfacción salarial, crisis personales, otras prioridades, hasta razones más profundas, podrían hacer que alguien que potencialmente esté en condiciones de hacer una tarea no la haga o no la haga en el nivel deseado (...) Muchas veces se han confundido estas situaciones con necesidades de capacitación. (Blake, 2006, p. 22 y 23)

Tipos de Necesidades de Capacitación

Blake (2006) distingue tres tipos de Necesidades de Capacitación:

1. Necesidad de Capacitación por Discrepancia: son aquellas que ya tenemos y obedecen al hecho de que algún desempeño es insatisfactorio por la razón de que se carece de los conocimientos, las habilidades o las actitudes requeridas.
2. Necesidad de Capacitación por Cambio: son aquellas que sucederán por el hecho de que modificaremos la manera de hacer algo que actualmente se está haciendo de una forma distinta de la que requerirá el proyecto.
3. Necesidad de Capacitación por Incorporación: es aquella que surgirá como consecuencia de que el proyecto contempla la realización de tareas que actualmente no se están haciendo.

Blake (2006) menciona los principales problemas relacionados con cada tipo de necesidad. En lo que se refiere a las necesidades por discrepancia sostiene que el mayor de todos los problemas es si reconocen la discrepancia todos los involucrados. Frente a esto, aclara que se debe contestar a la pregunta de si todos los que tienen que ver con la discrepancia aceptan que las cosas no se están haciendo como se espera y la razón es que el que las está haciendo no tiene suficientes conocimientos, habilidades o actitudes. Destaca la importancia de poder distinguir para quien es la discrepancia. Se necesita cierta coincidencia entre cuatro figuras: (a) la del discrepante; (b) la de su jefe; (c) la del sistema de poder de la organización que deberá decir que desea cambio; (d) la del capacitador, porque quien deba operar sobre esta necesidad deberá entenderla en toda su amplitud.

Quien no perciba las consecuencias negativas de una discrepancia, raramente la admitirá, y con seguridad no entenderá por qué debe aprender algo que está convencido que hace correctamente. Cuando una cultura organizacional es efectiva y sana, cuando hay clima de participación y las comunicaciones son buenas, cuando se muestran con claridad las ventajas para el participante de hacer las cosas de una manera mejor, cuando los objetivos están claros, no se sorprenda si las necesidades de capacitación por discrepancia son detectadas por los propios discrepantes (Blake 2006)

En lo que se refiere a las Necesidades por Cambio, estas corresponden a necesidades que sobrevendrán cuando un proyecto cambia la manera de hacer algo que ya se está haciendo y se está haciendo bien, pero algo justifica el cambio y éste no se lo podría hacer si no mediase alguna forma de aprendizaje.

Se deben esperar las conocidas resistencias a los cambios, sobretodo en lo referido a los procesos de aprendizaje...al adulto le cuesta aprender. Toda propuesta de cambio contiene una cuota de amenaza para el adulto que se preguntará por qué deberá abandonar lo que ya sabe y se siente seguro al hacerlo, para realizarlo de otra manera que desconoce y por lo tanto le genera inseguridad. Los cambios afectan el campo de los afectos personales. Se trata de un área de movilización personal que tiene singular impacto frente al proceso de aprendizaje. Lo que se afecta sobretodo es la variable motivacional. Habrá temores que dificultan el aprendizaje, defensas de la vieja manera de hacer las cosas, pero el problema mayor que se presenta frente a las necesidades por cambio es el que proviene de la necesidad de producir un desaprendizaje, además de producir el aprendizaje. Esta es una actividad muy difícil de desarrollar por parte del educador, sin profundizar los temores y la sensación de amenaza que ya contiene la situación... ¿Cómo lograr el atractivo por lo nuevo y el desafecto por lo nuevo sin descalificarlo? Esto se constituye en un desafío para el capacitador (Blake, 2006, p. 97)

En cuanto a las Necesidades por Incorporación, como aquellas necesidades que aparecen como efecto de incorporar una nueva actividad o tarea a algo que ya se está haciendo y no se lo podría hacer si no mediase un acto de aprendizaje en las personas que desarrollarán esta nueva actividad. Todos los días hay algo nuevo, algo que nunca se hizo y que se debe hacer. En este caso, se trata también de tener que enfrentar un buen número de resistencias parecidas a la situación de cambio, solo que en este caso no se cargará con el difícil problema de tener que producir un desaprendizaje, con todas las implicancias afectivas que conlleva.

Las incorporaciones tienen su propia problemática. Estamos frente a una nueva tarea y frente a lo nuevo se produce todo un abanico de reacciones que van desde el abierto rechazo de los más conservadores hasta el exagerado entusiasmo de los aficionados a la innovación. Una incorporación altera el cuadro de la actividad y el ranking de los privilegios. Normalmente la novedad recibe cuidados y recursos que no reciben las actividades comunes. Todo aprendizaje requiere un campo motivacional positivo, y las novedades, mientras lo son, favorecen la aparición de esta sensación de que “ahora esto es lo importante”. Estas fuerzas positivas en la organización pueden y deben ser aprovechadas por el capacitador, pero no se debe confundir el atractivo de lo novedoso con la voluntad de aprender. El capacitador deberá reprocessar los sentimientos positivos buscando motivaciones más de fondo para crear un campo propicio para el verdadero aprendizaje. No se debe olvidar que siempre habrá un sector de personas cuya capacidad de influir no debe despreciarse, que siempre

verán a las incorporaciones como “más trabajo por el mismo sueldo” y que consciente o inconscientemente estarán actuando en forma negativa en este campo motivacional. Una vez más, cuando una organización logra buenas comunicaciones entre sus miembros, tiene cohesión y coherencia en sus cuadros de conducción, consigue comunicar con claridad sus objetivos y estos armonizan con las expectativas de sus miembros, estará en mejores condiciones de resolver sus requerimientos de capacitación por incorporación. (Blake, 2006, p. 121)

¿Quién debe detectar la necesidad de capacitación?

Blake (2006) sostiene que una necesidad de capacitación alcanzará su verdadera dimensión en la medida en que sea reconocida por todos los involucrados en aquello que debe ser hecho y también es necesario reconocer que no puede ser hecho por quien debe hacerlo porque no sabe hacerlo.

En un contexto multipersonal como lo es el de una organización, la visión de lo que se necesita aprender raramente será la misma desde el punto de vista de los diferentes actores intervinientes.

Con demasiada frecuencia, me encuentro con gente muy segura de que la capacitación es algo que necesitan “los otros”. Generalmente cuando se habla con quien está elaborando un proyecto, es típico esperar que él perciba las necesidades de capacitación de aquellas personas que deberá, hacer cosas diferentes de las que están haciendo, y en este caso, es justificable que quienes van a tener que modificar su trabajo tengan

necesidades de capacitación que no perciben por el simple hecho de que en muchos casos ni siquiera saben que existe un proyecto que los involucra. En estos casos, el problema no está más allá de la forma en que se comunique el proyecto. La experiencia indica que en muchos casos esta comunicación no es muy clara y el responsable de la capacitación deberá ocuparse de que queden tan claras como sea posible las nuevas demandas y las razones de este cambio. En el caso de las discrepancias, es decir, aquellas situaciones donde lo que se está haciendo difiere de lo que se espera que se haga, la cosa suele mostrar algunas dificultades adicionales. No son demasiado frecuentes los casos en los cuales los jefes directos hablan con claridad con los colaboradores sobre estas diferencias y en muchas ocasiones esperan que sea el capacitador quien las ponga de manifiesto. Esto es un grave error debido a que solo el responsable directo de quien se encuentra en discrepancia tiene la autoridad, la claridad y la objetividad para señalarla. Además, es el único en condiciones de señalar las consecuencias de actuar con esta discrepancia y las ventajas de resolverla. (Blake, 2006, p.76)

Blake (2006) menciona que uno de los requisitos fundamentales del proceso educativo es que todos los involucrados deben coincidir en la percepción de la necesidad aunque haya diferentes matices entre los distintos observadores. Por lo tanto los que deben detectar la necesidad son:

1. el participante: si este no sabe en qué “discrepa” cuando la actividad está destinada a resolver una discrepancia o si no está enterado de

que es lo que le exigirá un nuevo proyecto, será muy difícil lograr un aprendizaje exitoso.

2. el jefe directo del participante: el debe tener en claro la necesidad. Si hay una discrepancia, el es el responsable de corregir esa situación en la situación de trabajo. Lo que hace la capacitación es poner a la persona en condiciones de hacer algo que no sabe hacer. El responsable de que lo haga es el supervisor directo. Si hay un nuevo proyecto con nuevas exigencias, él debe tener claridad sobre esta nueva condición de trabajo.
3. la estructura de poder de la organización: es este sistema organizacional el que determina los espacios de gestión que permitirán los desempeños buscados, es el que determina el sistema de premios y castigos por los cuales una conducta deseada será promovida o combatida, es el que fija las prioridades, es el que desarrolla la tolerancia necesaria por la cual es preferible un error cometido tratando de alcanzar un nuevo comportamiento que un acierto dentro de la conducta que se necesita abandonar.

Es imprescindible una gran claridad sobre la necesidad por parte de las personas que intervienen en la administración del proyecto de capacitación. Ya sea el responsable de la capacitación que define lo que se hará y como se hará, ya sea el diseñador que preparará los medios educativos para resolver el problema o el propio instructor que administrará la acción educativa propiamente dicha.

El proceso de detección de la necesidad concluye, de alguna manera, con una suerte de consenso sobre los siguientes puntos: (a) algo que debe ser hecho no se está haciendo o no se está haciendo de la forma deseada; (b) sabemos quién o quiénes son los que deberán hacer cambios o incorporaciones en lo que están haciendo; (c) sabemos que no podrían hacerlo si no mediase alguna forma de aprendizaje.

Se debe recordar que todo proceso educativo comienza con un acuerdo político. En el proceso de detección de la necesidad, más que discutir acerca de qué es lo que deben aprender los involucrados, lo que debe hacerse es poner en claro lo que deben hacer y por qué no lo hacen.

Como se generan las necesidades

Muchas veces una necesidad de capacitación aparece como consecuencia de otra necesidad de capacitación.

Saber como se producen las necesidades de capacitación ayuda a detectarlas tempranamente y, a veces, hasta a evitar que se produzcan. Es evidente que una buena resolución de una necesidad de capacitación por cambio o por incorporación minimizará la aparición de necesidades por discrepancia. Una comprensión más completa del proceso que lleva a la aparición de una necesidad de capacitación facilitará al capacitador el diálogo con los interlocutores adecuados. Es importante remarcar lo difícil que resulta detectar una necesidad en un sector o en empresa cuyo “negocio” no se conoce razonablemente.

Muchas veces este aspecto exige algunas tareas de “campo” para entender debidamente las características de la necesidad. Es imprescindible entender la necesidad de capacitación tal como se presenta en los hechos (observación en la realidad). Recordando que la detección de la necesidad incluye definir un punto de llegada, pero también uno de partida.

Forma en que aparecen las necesidades según su categoría

Las tres categorías de Necesidades de Capacitación desarrolladas por Blake (2006) a las que se hizo referencia en páginas anteriores, constituyen a su vez el final de otros tantos caminos por los cuales las Necesidades de Capacitación se generan. Cualquier Necesidad de Capacitación por Discrepancia estará asociada a alguna forma de desvío entre lo que se espera que suceda y lo que está sucediendo. Cualquier Necesidad de Capacitación por Cambio estará asociada a alguna insatisfacción o necesidad de mejora o actualización que alguien identificó en alguna parte del quehacer organizacional. También, si estamos frente a una Necesidad de Capacitación por Incorporación es porque de alguna manera se ha llegado a la situación por la cual la organización deberá hacer algo que no estaba haciendo. En los tres casos la pregunta fundamental se refiere a cómo se llegó a esa situación.

Identificación de las Necesidades de Capacitación

Blake (2006) sostiene que es imposible el desarrollo de una metodología de aplicación universal debido a que cada persona involucrada en la actividad de capacitación debe desarrollar sus propios mecanismos de diálogo con la realidad y con las personas, buscando el camino más excelente para hacer su trabajo de acuerdo con sus propias características. Además se encuentran situaciones suficientemente distintas como para pensar que todas puedan ser tratadas de igual manera.

Realizar la detección de necesidades asegurando el paso por ciertas áreas o zonas del trabajo, si bien no garantiza el éxito, por lo menos asegura un tratamiento más completo y cuidadoso del problema.

Los Cuatro Caminos para Detectar las Necesidades de Capacitación

Blake (2006) sostiene que los cuatro caminos que se detallan a continuación se complementan, que siempre será una combinación de las alternativas lo que resultará recomendable, puesto que, como siempre pasa, es muy difícil que una sola manera de hacer las cosas pueda contener y dar respuesta a todas las situaciones.

1. A partir de los proyectos que tiene la organización: esta forma es sin duda la más dinámica y rica de todas, además de ser, en la mayoría de los casos, aquella que más ayuda a lograr una de las cosas más importantes en la capacitación: la alineación con el negocio. Toda decisión que se toma en una organización puede determinar la aparición de necesidades de capacitación. Es muy difícil imaginar algún proyecto que no requiera que las personas involucradas

deberán hacer algo distinto, en algún grado, a lo que están haciendo. Siempre existirán requerimientos educativos que deben ser analizados para asegurar la cobertura adecuada en el momento necesario, dado que solo un milagro haría que alguien que no sabe hacer algo lo haga bien sin que medie alguna forma de aprendizaje. Enterarse tarde o ignorar la existencia de un proyecto es una situación que le traerá bastantes dolores de cabeza a los capacitadores. Suceden casos en lo que son los últimos en enterarse de los planes de la empresa, y se recurre a los capacitadores cuando se toma conciencia de la dimensión del riesgo, muchas veces demasiado tarde o con el tiempo justo para proveer la capacitación requerida. Para que esto no ocurra, o por lo menos para minimizarlo, la iniciativa la debe tomar el capacitador. Ningún área o departamento o responsable de capacitación podrá cubrir todas las necesidades de capacitación que existen en una empresa. Por lo tanto, deberá buscarse algún mecanismo de selección de aquellas necesidades que resulten prioritarias para el negocio de la organización. Es necesario revisar si el listado de cursos del área de capacitación coincide o no con las principales preocupaciones o prioridades del gerente. El capacitador debería indagar acerca de los siguientes puntos: (a) la situación actual: marca el punto de partida. Se debe conseguir una descripción de la situación actual que contenga las razones del cambio. Esta lectura debe ser hecha desde la forma en que el promotor del proyecto lo hace, y no desde las interpretaciones que

haga el capacitador. Esta lectura debe contener indicadores cuantitativos o cuestiones observables que señalen con la mayor objetividad posible la magnitud y características de esta situación. También es importante identificar qué es lo satisfactorio que debe ser conservado y cuáles son los elementos de insatisfacción que justifican un cambio; (b) la línea del tiempo: todo proyecto tiene un horizonte temporal. Se deben identificar diferentes situaciones deseadas y sus respectivos horizontes temporales; (c) cosas que deben persistir: no todo deberá ser modificado y ninguna situación deseada excluirá cosas que ya tenemos. Esta base es la que nos permite construir la situación deseada; (d) la situación deseada: debe quedar lo más clara posible una descripción de lo que se quiere lograr. Esta descripción, además debe estar justificada, y esto significa que se debe saber “por qué” se busca esta situación y “para qué” se la busca. Deben clarificarse, tanto cuanto sea posible, la magnitud de la variación esperada en los indicadores cuantitativos que se identificaron en la “situación actual”. En el caso de haber insatisfacciones observables que no se puedan identificar, debería poder describirse cuál sería el nivel de desempeño que haría aceptable lo que hoy es insatisfactorio; (e) tareas diferentes: Si se espera alcanzar una situación distinta es porque se piensa hacer algo distinto. El capacitador debe evaluar si entiende claramente cómo es que haciendo esas cosas diferentes se logrará lo que hoy no se consigue; (f) quiénes: en un proyecto no todos los involucrados harán exactamente lo mismo. Es muy

importante definir quiénes son todos los involucrados; (g) cuándo; (h) por último, será necesario preguntarse si los involucrados saben hacer lo que se les pedirá que hagan. En este momento estamos identificando necesidades de capacitación, y no definiendo la manera en que se van a resolver. Es necesario tomar nota de las diferencias entre diferentes grupos y personas, porque a veces la respuesta a esta pregunta no es un sí o un no rotundo. Todavía no se sabe que habrá de enseñarse, quién lo hará, de qué manera y con qué medios, ya que estos puntos no son parte del proceso de detección de necesidades sino del diseño educativo. No se debe confundir la detección de necesidades de capacitación con un listado de “cursos”. Al detectar necesidades de capacitación, todo lo que se debe hacer es identificar qué es lo que alguien debe o deberá hacer y no puede hacerlo porque no sabe. Este es el proceso de identificación que también debe ser tenido en cuenta. La parte del proceso de capacitación que define qué es lo que habrán de aprender para estar en condiciones de hacer lo que se les pide y cómo haremos para que lo aprendan es la del diseño educativo.

2. La revisión de los desvíos de los resultados: esta forma de detectar las necesidades ubica a la capacitación como un soporte del desarrollo global del negocio y, en general, tiene un destacado lugar cuando la empresa no está encarando proyectos importantes y atraviesa épocas de estabilidad en sus operaciones. El descubrir dónde la gestión está teniendo desvíos en los resultados es una

inquietud de toda la organización, no sólo del sector que atiende la capacitación. Existen en las empresas sistemas para detectar los desvíos que pueden constituirse en fuente de información para descubrir si los desvíos obedecen o no a problemas de aprendizaje. Algunos de ellos son: (a) la auditoría: la mayoría de las organizaciones cuenta con un servicio de auditoría que puede convertirse en una excelente fuente de información para localizar las áreas de problema, y dentro de ellas las necesidades de capacitación: (b) entrevistas con responsables de áreas o sectores: a través de esta actividad se pone a prueba la aptitud del capacitador para salir al encuentro de las necesidades, la única manera de brindar un servicio que responda a las necesidades es familiarizarse con la organización a través de un contacto directo con los responsables de cada área, indagar sus problemas, preocupaciones y planes futuros: (c) problemas o discrepancias actuales o potenciales: toda empresa tiene sectores críticos, lugares donde se concentra la mayor cantidad de los problemas o donde éstos se hacen más visibles, que dependen de su estructura funcional, de las características de su negocio, y del mercado donde compite.

3. La alineación con otros proyectos de desarrollo de los recursos humanos: la capacitación no es lo único que hace la empresa por el desarrollo de su gente, y por supuesto si podemos armonizar la actividad educativa con estos programas, se potenciarán unos con otros. Los esfuerzos de capacitación no deben estar aislados de otros

esfuerzos que se hagan con la intención de promover el desarrollo de los recursos humanos. Así es que tanto como sea posible esta asociación se puede constituir en un instrumento sinérgico para identificar situaciones que demandan aprendizajes. Algunas de ellas son: (a) sistemas de evaluación de desempeño: constituye una fuente privilegiada de información en tanto que representa lo que cada supervisor percibe como brecha entre lo que tiene y lo que necesita; (b) las encuestas de satisfacción o clima organizacional: este otro instrumento suele ser de gran eficacia para orientar las búsquedas de insatisfacciones que, en la medida en que ingresen en la consideración estratégica de la empresa, son una importante señal que indica dónde puede haber necesidades de capacitación; (c) los planes de carrera y sistemas de rotación: planes de formación estructurados para cubrir posiciones, se trata de programas realizados a mediano o largo plazo, donde se encuentran detallados los aprendizajes que deberá realizar la persona en cuestión para poder desempeñar el puesto que se le pretende asignar en un futuro. Del mismo modo existen en algunas empresas programas de rotación del personal que tienen por objeto la nivelación de los aprendizajes y el desarrollo de los recursos humanos. Estos planes y programas estructurados permiten anticiparse a las necesidades y asegurar su satisfacción en el momento adecuado.

4. Las encuestas de necesidad y el listado de cursos: una encuesta de necesidades de capacitación bien confeccionada y administrada con

cuidado puede ser una buena herramienta de apoyo en la actividad de detección. Por lo general, los destinatarios de estas encuestas no están entrenados para identificar necesidades de capacitación, y sus respuestas suelen ser pedidos de cursos (computación, curso de ventas, inglés, etc.) o en el mejor de los casos pedidos de temas. La información obtenida mediante este tipo de encuestas no le sirve al capacitador responsable para operar sobre una necesidad. A menos que éste interprete su rol como el de un administrador de inscripciones en cursos. Esta clase de encuestas crea compromisos al capacitador, lo los cuales no es tan fácil desembarazarse. Las encuestas deben orientarse a la identificación de problemas o situaciones indeseadas, reservando al capacitador la tarea de determinar la existencia de una necesidad de capacitación y el modo más adecuado de solucionarla. Hay casos en los cuales el jefe de capacitación selecciona un listado de cursos que a su criterio son necesarios para la empresa y deja librado a la iniciativa de los miembros de la organización la inscripción a los mismos. En otros casos, se pide a los jefes que inscriban a sus colaboradores.

Análisis de las Necesidades de Capacitación

Según Blake (2006) se finaliza la etapa de detección de necesidades de capacitación, con un análisis de las mismas, que deberá incluir los siguientes puntos: (a) la identificación de los interesados: es decir, a quién le

importa este problema de aprendizaje. La capacitación no asegura que una persona haga algo; solo la pone en condiciones de hacerlo. Lo que realmente le da valor al aprendizaje no es el aprendizaje en si mismo, sino lo que éste permite que se haga y que no podría hacer si no mediase esa acción de aprendizaje. En esta etapa, lo que el capacitador debe poner tan en claro como sea posible es quiénes son los interesados; (b) no debería subestimarse la potencia de la capacitación informal, por el contrario, se debería complementar la capacitación formal con la informal, puesto que el aprendizaje es uno solo, y los diferentes escenarios son recursos muy valiosos para que se produzca con profundidad; (c) los beneficios a lograr: ninguna capacitación se hace por la capacitación misma, todo aprendizaje tiene sentido si permite hacer algo que no se está haciendo y que se necesita que se haga; (d) la existencia de condiciones que favorecerán el traslado de lo aprendido a la tarea; (e) la relación entre el valor y el costo ya que la capacitación es considerada una inversión que se hace para resolver el problema en el cual alguien no puede hacer algo que debe hacer y no puede hacerlo porque no lo sabe; (f) los plazos: es decir, que tiempo será destinado a la actividad de capacitación y para cuándo deben estar entrenados los capacitando; (g) la determinación de la distancia que hay entre lo que saben y lo que tienen que saber para hacer lo que se les pide. Definir los objetivos de aprendizaje en relación al punto donde se encuentran; (h) el análisis de los factores o indicadores de satisfacción o insatisfacción está claramente ligado con un aspecto crítico del proceso: la percepción de los resultados.

Finalmente, se culmina con la tarea de detección de necesidades de capacitación ordenando la información recogida para poder dar inicio a la etapa de diseño de la propuesta educativa.

La Capacitación como una Oportunidad para el Desarrollo de las Personas

El orden en que se han presentado los temas en este trabajo ubicó en los primeros lugares la consideración de la capacitación en su relación con los fenómenos organizacionales y con las tareas que en ellas se desarrollan. Esto no significa que se privilegie la tarea y la organización; por el contrario, es el hombre el protagonista central y la organización el escenario en el cual éste protagonista desarrolla su acción. La intención de considerar en último término la capacitación como una oportunidad para el desarrollo de las personas, no es la de considerarlas subordinadas al valor de la organización, sino todo lo contrario.

Sin dejar de considerar que en el crecimiento jerárquico se encuentra una de las formas del crecimiento para una persona, es oportuno tener en cuenta otras formas de crecimiento posibles, que son campo de acción para el área de capacitación.

Blake (2008) menciona que se logra crecimiento cada vez que las personas encuentran una manera de hacer mejor lo que están haciendo. También hay crecimiento cuando se optimiza el uso del tiempo, que es un

recurso dado igual a todos. Hay crecimiento cuando las personas aumentan sus capacidades de trabajar en equipo, adicionando la sinergia del grupo.

El autor distingue cuatro cuestiones que el proceso educativo puede ayudar a resolver: (a) operar con una visión global de los procesos que las involucran; (b) saber obtener ayuda; (c) saber analizar críticamente su propia situación y desempeño; (d) desarrollar conductas compatibles con el medio social que las contiene.

No cabe duda que la responsabilidad por el desarrollo de una persona adulta es de ella, y en este sentido la organización ni puede sustituirla ni suponer que puede tomar a su cargo este aspecto del ser humano. No obstante, el desarrollo de las personas nunca se da en un contexto neutro, y por lo tanto aquello que sucede a su alrededor será un elemento determinante de las características que adquiera ese desarrollo. Por lo tanto, toda organización, en tanto se constituye en contexto del hacer de las personas, tendrá en consecuencia un rol muy decisivo en ese proceso. Esta influencia se ejercerá de cualquier manera, ya sea mediante acciones programadas o en forma inconsciente y permanente. Tal fenómeno también posee características interactivas con el propio proceso de desarrollo de la organización: no habrá desarrollo de la organización sin desarrollo de las personas, ni habrá desarrollo de las personas sin que suceda alguna forma de desarrollo de la organización que las contiene.

Desde esta perspectiva, si bien es evidente que el desarrollo de toda persona es ámbito de su responsabilidad, no se puede ignorar que la organización adquiere ciertas responsabilidades que nacen de la manera en

que crea condiciones que favorezcan o desfavorezcan el desarrollo. Estas condiciones creadas por la organización influyen en el contenido del desarrollo, en su dirección y en su ritmo. El sistema de capacitación de que dispone la organización será, por lo tanto, uno de los factores decisivos dentro de este fenómeno.

Cuando un capacitador selecciona un contenido de aprendizaje también está seleccionando la propuesta ideológica que le da la base y coherencia. No se puede ignorar el elevado grado de influencia que tendrá una propuesta de estas características en la conducta de la persona, la cual no se limita al ámbito laboral sino que se extenderá a todos los ámbitos de su vida.

Si se pretende señalar dentro de una organización el área a la que formalmente se le atribuye la función de promover el desarrollo de las personas dentro de la misma, ella sería el área de Recursos Humanos.

La función del área de Recursos Humanos respecto del desarrollo de las personas se puede sintetizar en la realización de acciones tendientes a alcanzar diversos objetivos, a saber:

1. Incrementar las capacidades de los empleados para asegurar crecimiento y avance en sus carreras. Estas capacidades pueden estar en relación con conocimientos o competencias.
2. A través de ciertas herramientas, como las evaluaciones, es posible lograr el mejoramiento de las capacidades del personal tanto en

conocimientos como en aspectos menos tangibles, como las actitudes y los valores.

3. Es necesario tener en cuenta: los deseos de los empleados, preferencias sobre sus carreras y sus motivaciones, la evaluación de los superiores a través de las evaluaciones de desempeño, la evaluación del entorno, las necesidades organizacionales en función de los planes estratégicos.

El desarrollo de los recursos humanos tiene una relación directa con el valor de la organización: por lo tanto hay que desterrar ideas tales como que son costos cuyo retorno o rendimiento es difícil de observar. El desarrollo de las personas es una función o un grupo de tareas correspondiente al área de Recursos Humanos. La función del especialista en desarrollo es la de acompañar, guiar a los jefes y a los empleados en un proceso de crecimiento conjunto.

Cuando se hace referencia a promover el desarrollo de las personas dentro una organización, se piensa en lo que significa hacer carrera, es decir, obtener y conquistar lo que más le interesa a cada persona de su trabajo, satisfacer las motivaciones que las impulsan a trabajar, que son diferentes en cada persona; supone crecer en cierta dirección hasta donde lo permitan las reales posibilidades, es decir, hasta donde sea productivo para la organización y para el individuo. Las carreras pueden progresar en diferentes direcciones: ascendente, de enriquecimiento o expansión. La evolución de las competencias varía según los puestos o familias de puestos. La función de Recursos Humanos requiere identificar al personal

con alto potencial, y los posibles cambios de puesto, a corto y mediano plazo, para de ese modo planear las carreras de los individuos.

Es importante aclarar que estas ideas se sostienen desde un posicionamiento teórico: la Teoría del Capital Humano. Desde esta teoría se considera a la educación como una inversión de capital que debe ser rentable, mientras que el educando deviene un capital humano. Esta es una postura, lo cual no significa que sea la única. Existen modelos alternativos a la Teoría del Capital Humano que son enumerados en un trabajo de Pacenza (2007), las cuales sostienen que existen otros múltiples factores que inciden en la relación educación y trabajo como: la edad, el género, la religión y la condición social de los trabajadores.

Hasta aquí se ha considerado que el trabajo en si mismo, la capacitación que para éste se ofrece y las características de la organización en la que se trabaja, pueden contribuir al desarrollo de las personas. Es oportuno antes finalizar aclarar que estas ideas se sostendrían en un determinado concepto de trabajo. En este sentido Méda, (1998) realiza una aclaración al respecto. Existe una corriente de pensamiento que sostiene que el trabajo es una categoría antropológica, es decir, una invariante de la naturaleza humana que se encuentra en cualquier tiempo y lugar. Además esta corriente sostiene que el trabajo propicia la realización personal y que es el centro y fundamento del vínculo social. El trabajo sería la esencia y la condición humana, según esta concepción. Sin embargo, el trabajo es mucho más que un medio para ganarse la vida y satisfacer necesidades sociales. El trabajo es nuestro hecho social total. El trabajo estructura de parte a parte nuestras

relaciones con el mundo y nuestras relaciones sociales. Es la relación social fundamental. Está, además en el centro de la visión del mundo que se viene manteniendo desde el siglo XVII y constituye una categoría construida (histórica entonces y no antropológica) que surgió en una situación socio política específica. Es preciso diferenciar que el trabajo no es en sí mismo portador de las funciones que se le han atribuido (construir el vínculo social, propiciar el desarrollo del individuo) y que por lo tanto el trabajo no siempre ha sido soporte de estas funciones o, dicho de otro modo, que su significado cambia según las épocas. El trabajo no es una categoría antropológica, o sea, una invariante de la naturaleza humana; por el contrario, se trata de una categoría radicalmente histórica, inventada en respuestas a necesidades de una época determinada. Por tratarse del medio concreto mediante el cual se alcanza la abundancia, por tratarse de un esfuerzo siempre orientado hacia los demás y, sobre todo, por tratarse de la medida de los intercambios y de las relaciones sociales en general, el trabajo es la relación social nuclear. En virtud del trabajo los individuos permanecen juntos, abocados a la sociabilidad, y los intercambios quedan reglados. Tal como es hoy día, más allá de las distintas concepciones de trabajo que puedan adoptarse.

Metodología

Para cumplir con los objetivos propuestos en esta investigación, se pensó que el instrumento más adecuado para la recolección de los datos sería un cuestionario, de modo que permita ser resuelto tanto en forma on-line, cara a cara como autoadministrado. El mismo se halla dirigido a responsables de personal (Encargado de personal o Gerente) o al área de Recursos Humanos en el caso de que la empresa cuente con la misma. Se eligió dicha modalidad por ofrecer las siguientes ventajas: mayor objetividad, rapidez en su administración, mayor flexibilidad a la hora de responder, evita en cierta medida la tendencia a responder lo “esperable” (Ver Anexo I)

La elaboración de cada una de las preguntas incluidas en el cuestionario, fue realizada teniendo en cuenta los siguientes puntos:

1. Que existan en el cuestionario por lo menos tres preguntas que respondan a un mismo objetivo;
2. Que cada una de dichas preguntas, incluya una modalidad de respuesta diferente;
3. Las modalidades de respuestas brindadas fueron las siguientes: (a) Si / No; (b) Escala de Likert; (c) Espacio en blanco para respuesta libre; (d) De opción múltiple, con posibilidad de agregar “otros”; (e) Ordenar según relevancia otorgada.

Se consideró finalizada la elaboración del instrumento cuando se pudo cumplir para cada uno de los objetivos a indagar, los requisitos mencionados anteriormente. Además se tuvo en cuenta que para ello el número de preguntas a incluir en la totalidad del cuestionario no sea

excesivo, para brindar mayor practicidad al destinatario. De esta manera, al objetivo acerca de conocer sobre los programas de capacitación en general, lo indagan las preguntas número 1, 2, 3, 4,5, 6, 11, 12 y 19; en cuanto al objetivo de cuáles constituyen las formas de detección de necesidades de capacitación lo indagan las preguntas número 13, 14 y 15; en lo que se refiere a los tipos de necesidades que mayormente se eligen capacitar las preguntas 7, 8, 9, 10 y 16 fueron elaboradas con tal fin; por último para conocer en que medida se tienen en cuenta las necesidades de los capacitandos se elaboraron las preguntas número 17 y 18.

Elaborado el cuestionario, se pensó en dos modalidades diferentes para la administración del instrumento. Como primera opción se pensó en ofrecerles a las empresas que constituyan la muestra una modalidad para la resolución del cuestionario vía on-line; por considerarse que dicha modalidad brindaría a los destinatarios mayor comodidad, agilidad, evitar molestias, insumir menor tiempo, y por considerar que esta constituirá una manera de aprovechar las tecnologías actuales con las que se cuenta. Sin embargo, al no poseer conocimiento previo acerca del éxito de aplicar así el instrumento, se previó una segunda opción, en donde el destinatario pueda responder al mismo cuestionario pero con la diferencia de que sea entregado personalmente en la empresa.

Para la realización de la primera opción de administración del cuestionario vía on-line se realizaron los siguientes pasos:

1. Se volcaron las preguntas que debía incluir el cuestionario al software: Question Writer 3. El programa permite crear cuestionarios Flash, de

alta calidad para Internet. El cuestionario se publica en internet, para que pueda ser respondido por las empresas en línea. El programa permite que los resultados del cuestionario sean recibidos a una casilla de mail determinada. Tiene la característica, además, de visualizar por cada respuesta, el tiempo en segundos que tardó la persona en responder a cada pregunta.

2. Se creó una casilla de correo electrónico de modo que tenga mayor capacidad, que garantice en mayor medida recibir los datos, y que sea utilizada exclusivamente para dicho fin. Además se consideró que esto serviría para otorgar mayor credibilidad, como carta de presentación. La dirección es: tcapacitacionlaboral@gmail.com
3. Se creó una página Web para introducir en la misma el cuestionario. La dirección de la página es: www.tcapacitacion.com.ar

Prueba Piloto

Para realizar la prueba piloto del instrumento, el mismo fue enviado vía e-mail a la casilla de correo electrónico de 30 estudiantes universitarios cuyas direcciones de correo electrónico eran variadas, solicitando:

Colaboración para la realización de la prueba piloto de un cuestionario, como instrumento a ser utilizado en una investigación. Para ello se pidió que se haga un click en la siguiente dirección: www.tcapacitacion.com.ar o por el contrario, en caso de no funcionar, se escriba y de esta manera que se "responda" al cuestionario. Luego se les pedía que comenten si tuvieron alguna dificultad para realizarlo

así como sugerencias de todo tipo. Por último se les brindó un agradecimiento por su colaboración.

Se recibieron ocho respuestas sobre 30 enviados, de los cuales algunos de ellos incluyeron las siguientes sugerencias: ausencia de la opción “en desacuerdo” en las preguntas con Escala Likert; faltaba claridad en la pregunta nº 12; faltaban tildes; dificultades para abrir la página.

Además, al recibir los cuestionarios se pudo ver que los mismos no incluían un espacio en el cual se identifique la empresa que respondía al cuestionario.

De este modo y teniendo en cuenta las sugerencias, se realizaron las últimas modificaciones del instrumento.

Elección de la muestra para la Primera Etapa

Las empresas fueron seleccionadas teniendo en cuenta los siguientes requisitos de la muestra: (a) que se trate de una muestra de por lo menos de 10 a 15 empresas; (b) que las empresas residan en la ciudad de Mar del Plata; (c) que tengan aproximadamente 50 empleados.

Luego, para contribuir a la variedad de la muestra como primer paso se elaboró una lista que incluya la mayor variedad de rubros de empresas, con la finalidad de consignar para cada uno de ellos por lo menos dos empresas.

La lista de rubros pensada fue la siguiente: Venta de electrodomésticos; Mutuales / Obras Sociales; AFJPs; Call Centers;

Automotriz; Reparación; Venta de alarmas; Gastronomía / Hotelería /Confitería; Pesqueras; Construcción; Venta de indumentaria; Tarjetas.

Como segundo paso, para determinar el azar en la muestra, de esa lista empresas, efectivamente se les envió el cuestionario a aquellas a las que se tenía acceso a sus direcciones de correo electrónico. Para esto, se consultaron en Internet numerosas páginas web correspondientes a cada empresa.

Entre el 30 de Noviembre y el 3 de Diciembre de 2009, se les envió el cuestionario a las siguientes 33 empresas que cumplían con las condiciones de la muestra. La lista de las empresas con sus direcciones de mail correspondiente es:

ADT www.atlanticaservicios.com (contacto)

AVANT SALUD avantsalud@hotmail.com

BOSTON info@confitería-boston.com.ar

CABRALES rrh@cabrales.com

CASABLANCO www.casablanca.com.ar (contacto)

CITROEN citroenalvarado@yahoo.com.ar

DELTA www.deltacomputacion.com.ar

DIGIPOINT info@digipoint.com.ar

EDEA info@edeaweb.com.ar

EDUCANDO rrh@educando.com.ar

ESKABE info@eskabe.com.ar

FAVA favahnos@favanet.com.ar

FAVACARD www.favacard.com.ar

FIBERTEL atencionalcliente@fibertel.com.ar

GIANELLI gianelli@gianellihelados.com.ar

HAVANNA rrhh@havanna.com.ar

LA CAJA www.lacaja.com.ar (contacto)

MULTICANAL cliente@multicanal.net.ar

NIKRO www.rednikro.com (contacto)

OPEN SPORT www.opensports.com.ar (contacto)

OSDE contacto@osde.com.ar

RIADIGOS riadigosconstitución@farmaciasmdp.com.ar

RIPSA www.ripsa.com.ar (contacto)

SAN CRISTOBAL CAJA MUTUAL www.gruposancristobal.com.ar (contacto)

SHERATON informes@sheratonmardelplata.com.ar

SOLIMENO solimeno@solimenosa.com.ar

SPI ASTILLERO gerencia@spisa.com.ar

TARJETA CLIPER www.tarjetacliper.com (contacto)

TARJETA MIRA www.tarjetamira.com.ar (contacto)

TARJETA NARANJA www.tarjetanaranja.com.ar (contacto)

TIENDA LOS GALLEGOS clientes@losgallegos.com.ar

VULCAMOIA info@vulcamoia.com.at

ZANETTI info@zanettigolosinas.com

Administración del Instrumento en la Primera Etapa

Fase: Presentación

En esta fase, se elaboró una carta de presentación (ver Anexo II) para enviar vía mail a las empresas 48 horas antes de ser enviado el

cuestionario, debido a que no existía un contacto previo con las empresas, y para garantizar en mayor medida que el cuestionario sea contestado por las mismas. También podría constituir un indicio de la disponibilidad y predisposición hacia la tarea propuesta, por parte de las empresas.

Fase: Envío del Cuestionario

En esta fase se realizó el envío del cuestionario 48 horas después de haber sido enviada la carta de presentación, por medio de un mail con la dirección y el link en donde se podría acceder al cuestionario para responderlo (ver Anexo III)

Fase: Recolección de datos

De las 33 empresas se obtuvieron dos respuestas al cuestionario. Resulta interesante mencionar que en una de ellas, el Director de Capacitación, mostró interés al solicitar si le era posible acceder a los resultados de la investigación, para poder mejorar el servicio de capacitación en su empresa.

A pesar de que fueron dos empresas las que contestaron el cuestionario, a la carta de presentación si respondieron otras mostrando buena disposición, aunque no se recibió luego el cuestionario.

Elección de la muestra para la Segunda Etapa

En esta segunda etapa, se decide concurrir personalmente a las empresas tomando el listado de empresas con en el que se contaba en la

primera etapa y completándolo con aquellas empresas a las cuales se conseguía acceder personalmente.

Así, la muestra quedó constituida por las siguientes trece empresas:

CABRALES

CAMOGA

DELTA

FAVA

FRAVEGA

GARBARINO

GENOA-SWEET

MULTICANAL

RIÁDIGOS

ROSSI E ROSSIE / ADDIDAS / EXPRESS

SPI

TELEFONICA

TOLEDO

Administración del Instrumento en la Segunda Etapa

Fase: Presentación

En la presentación realizada personalmente en cada empresa se procuró que quedaran consignadas las siguientes aclaraciones: quiénes somos y de dónde provenimos, qué estamos realizando, la importancia de la colaboración en dicho proceso y que otras empresas similares ya han

prestado su colaboración, asegurar el anonimato, el tiempo que tomará (entre 10 y 15 min. aproximadamente), así como, a quienes lo soliciten, ofrecer la posibilidad de acceder a una copia del resumen del trabajo cuando el mismo se halle finalizado.

Fase: Aplicación del cuestionario

Para la aplicación del instrumento, se tuvo en cuenta en primer lugar, las posibilidades y la disponibilidad de cada organización, esto hizo que algunas empresas respondieran al cuestionario por medio de una entrevista (que fue la mayoría), a la par que otras prefirieron completarlo en forma autoadministrada. Es preciso aclarar que durante las entrevistas no se utilizó grabador, sino que se realizó el registro de comentarios o explicaciones que se consideraban valiosas a los fines de la investigación. Bajo esta modalidad, los cuestionarios fueron administrados con éxito en un lapso que fluctuó de 10 a 30 minutos aproximadamente, tal como había sido previsto. No hubo dificultades en cuanto a la interpretación de las consignas.

Muestra definitiva

Teniendo en cuenta las dos formas de administración del cuestionario, la muestra quedó constituida por las siguientes 15 empresas:

CABRALES

CAMOGA

DELTA

EDEA

FAVA

FRAVEGA

GARBARINO

GENOA-SWEET

MULTICANAL

OPEN SPORTS

RIÁDIGOS

ROSSI E ROSSIE / ADDIDAS / EXPRESS

SPI

TELEFONICA

TOLEDO

Para volcar los datos de los quince cuestionarios que constituyen la muestra se realizaron los siguientes pasos:

1. Enumeración de los cuestionarios: del 1 al 15.
2. Enumeración de las preguntas de los cuestionarios: del 1 al 19.
3. Codificación de las respuestas que pertenecen a las preguntas cerradas: constituidas por las preguntas número 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 19. Para las respuestas de SI/NO se utilizó la codificación #1, # 2 respectivamente. Para codificar las respuestas de opción múltiple el criterio utilizado es de presencia o ausencia, #1, #0 respectivamente. Para las respuestas con Escala Likert, se establece la siguiente valoración de las respuestas:

Muy de acuerdo (5)

Parcialmente de acuerdo (4)

De acuerdo (3)

Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (2)

En desacuerdo (1)

Se elaboraron las preguntas con escala de Likert ya que se pensó que éstas podrían brindar un dato acerca de la opinión que las empresas sostienen acerca del recurso de la capacitación laboral en general. A través de la escala de Likert se puede conocer la opinión sobre un tema, en este caso: la capacitación laboral como recurso de la organización para mejorar tanto las habilidades, las técnicas, así como las actitudes y el desarrollo de los empleados de una organización. La posición valorativa de tal afirmación hecha por un individuo se puede considerar como un indicador de su opinión sobre dicho recurso, sobre sus resultados, efectividad. Para obtener las puntuaciones de la Escala de Likert se tiene en cuenta lo siguiente: por cada cuestionario hay tres preguntas con Escala de Likert que ameritan evaluarse en conjunto. En cada una de ellas hay cinco opciones de respuesta que se puntúan del 1 al 5 (en la cual el 1 corresponde a la opción “en desacuerdo” mientras que el 5 corresponde a la opción “muy de acuerdo”). Siguiendo esto, por cada cuestionario el puntaje mínimo que se puede obtener es de 3 (indicando la posición menos favorable) y el puntaje máximo es de 15 (indicando la posición más favorable). Así el puntaje que se obtenga se ubicará en este rango y se interpretará en función del mismo.

P. Mínimo-----|-----|-----|----- P. Máximo
(3) (15)

Finalmente, para la pregunta número 8 que implica ordenar según criterio de mayor incidencia, se utilizaron las puntuaciones 1, 2 y 3 de mayor a menor incidencia respectivamente.

4. Elaboración de un cuadro de doble entrada para volcar los datos cuantitativos: se diseñó un cuadro de doble entrada en Excel para organizar la información obtenida. Para ello, se consigna en el eje horizontal superior el número de preguntas y en el eje vertical izquierdo el número de cuestionario. Luego, la columna correspondiente a cada número de pregunta, se subdividió según la cantidad de subítems de cada una. No se incluyeron en la construcción del cuadro los datos cualitativos que refieren a las preguntas: 7, 10, 13 y 18.
5. Transcripción de las respuestas obtenidas en las preguntas abiertas: para analizar las mismas se optó por una modalidad cualitativa, es decir, se transcribieron en un listado todas las respuestas que aparecieron, y se consignó aquellas que fueron recurrentes (indicando el número de la cantidad de veces que la misma apareció).

Resultados

		Nº DE PREGUNTA																
		11	12	14						15	16				17			19
		L	L	14.1	14.2	14.4	14.5	14.6	14.7		16.1	16.2	16.3	16.4	17.1	17.2	17.3	
Nº DE CUESTIONARIO	1	1	5	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1			5
	2	4	5	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1		1		5
	3	1	3	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1			3
	4	1	4	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1			5
	5	5	5	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1			5
	6	1	3	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1			5
	7	4	4	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1		1		5
	8	5	5	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1		1		5
	9	3	5	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0		1		5
	10	4	5	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1			5
	11	5	5	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1			5
	12	1	4	0	1	1	0	0	0	2	1	0	0	1	1			4
	13	2	3	0	0	1	0	0	0	2	0	0	1	1		1		3
	14	5	5	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1				5
	15	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1		5

Datos cualitativos

Los datos cualitativos corresponden a las respuestas a las preguntas número 7, 10, 13 y 18. De la muestra a la que se le administró el cuestionario se encontraron los siguientes datos:

➤ **Objetivos de capacitación:**

Incrementar las ventas 5

Brindar información para conocer el producto y lograr ventas 5

Atención al público 4

Lograr desempeño eficiente y eficaz en el puesto de trabajo 4

Mejorar la calidad del servicio o producto 3

Mejorar las competencias del personal 2

Lograr garantías extendidas 2

Compartir experiencias con compañeros (establecer relaciones interpersonales)

Mejorar el trabajo en equipo

Trasladar los conocimientos aprendidos a la tarea (aplicación práctica)

Desarrollo de habilidades para realizar la tarea

Capacitar para el bien de la empresa

Lograr que el cliente esté bien asesorado

Mejorar la toma de decisiones en los mandos medios

Disminuir los riesgos profesionales

Optimizar el rendimiento del personal aumentando sus capacidades a través de la modificación y potenciación de sus conocimientos, habilidades y

actitudes logrando mejorar la competitividad de la empresa frente al mercado.

Informe de la tarea a desempeñar

➤ Las necesidades potenciales de capacitación encontradas son:

Atención al cliente 4

Ventas 4

Trabajo en equipo 4

Continuar desarrollando perfiles de conducción y liderazgo 3

Comunicación 3

Actualización tecnológica 2

Resolución de problemas 2

Supervisión

Riesgos profesionales

Toma de decisiones

Negociación

Planificación comercial

Simulación de negocios

Inducción formal

Responsabilidades

Administración de personal

Manejo del tiempo

Creatividad

➤ Las Formas de detección de las necesidades encontradas:

Entrevistas con supervisores de cada sucursal o área 2

Encuestas a gerentes de cada sucursal y reuniones en oficina de personal, para establecer si existen o no coincidencias

Evaluación de desempeño a través de un cuestionario que varía según se trate de personal administrativo o personal de producción

Evaluación de desempeño

Consulta a los gerentes responsables de cada sucursal a la vez que la dirección decide y propone temáticas de capacitación, se trata de conciliar ambas partes.

Charlas diarias (más indirecto e informal) y entrevista mensual (formal) con los empleados

Seguimiento de las ventas diarias (escucha de las ventas en el local)

Observación y trato diario en el lugar de trabajo 3

Seguimiento día a día de las ventas y encuestas a los clientes

Se realiza un diagnóstico organizacional en el mes de marzo para toda la empresa y todos los sectores con el fin de relevar las necesidades anuales de capacitación.

Cuando surgen problemas y por iniciativa de los propios empleados

Cuando se incorpora nueva maquinaria o se incorpora personal nuevo

Por indicación de un encargado

➤ En cuanto a los modos para incorporar las necesidades de los destinatarios en los programas de capacitación:

Observación y seguimiento en el lugar de trabajo 4

Evaluación de desempeño 2

Evaluación de satisfacción

Detección en los lugares de trabajo con participación de la supervisión

Según las oportunidades de mejora de cada empleado teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades

En función de las ventas mensuales alcanzadas por cada empleado

A través del contacto diario en el lugar de trabajo y de una entrevista mensual

Entrevistas con responsables de área

A través del siguiente proceso: evaluación del personal, detección de necesidades de capacitación, reunión con el jefe de cada sector para indagar las necesidades prioritarias según el presupuesto, confección del formulario de necesidades de capacitación, realización del programa de capacitación, ejecución.

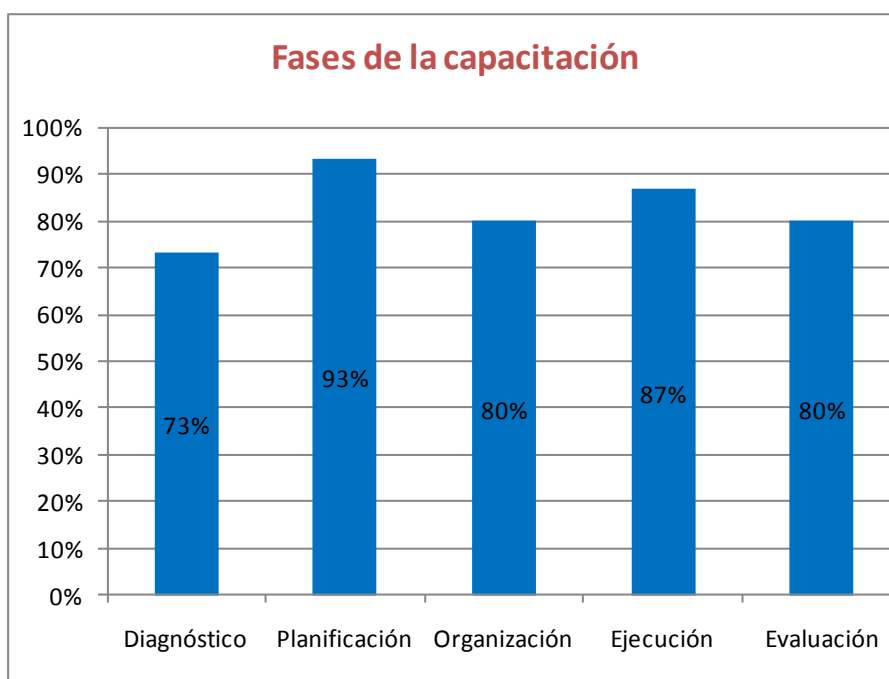
Encuestas con gerentes, reuniones del quipo de personal, se incluyen las opiniones de los destinatarios por medio de una encuesta en la que se puntúa según la utilidad de la capacitación recibida.

Reuniones semanales con supervisores y encargados, mensuales o quincenales con vendedores.

Análisis de los Resultados

En cuanto a uno de los objetivos planteados inicialmente que implicaba conocer los programas de capacitación laboral, se encontró lo siguiente: todas las empresas que constituyen la muestra coincidieron en reconocer que un programa de capacitación debe desenvolverse en pasos, sin embargo, las diferencias aparecen en lo que se refiere a los pasos que son implementados en los programas. La fase diagnóstica es la que menos se estaría implementando aunque en comparación con las restantes etapas la diferencia no llega a ser significativa. En gráfico 1 muestra la los pasos o fases que según las empresas son los más implementados:

Gráfico1

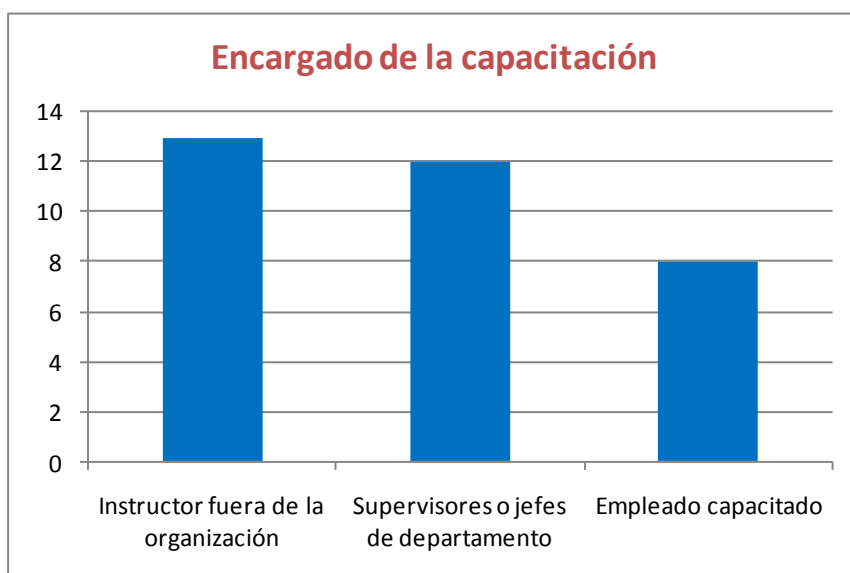


Con respecto a los materiales que pueden llegar a ser necesarios para implementar un programa de capacitación, un 87% de las empresas

encuestadas manifiesta disponer de los mismos. A su vez, el 67 % de las empresas expresa que se cuenta con disponibilidad para encontrar otra forma de implementar la capacitación en caso de que esta no pueda realizarse dentro del horario de trabajo.

Por otra parte, también el 67 % de las empresas declara contar con una persona y/o entidad destinada a la capacitación. Específicamente, el que aparece en primer lugar como encargado de llevar a cabo el proceso de capacitación es un instructor fuera de la organización, en segundo lugar aparecen los supervisores o jefes de departamento y finalmente la figura del empleado capacitado. En el gráfico 2 se puede ver a quién y en qué medida las empresas eligen para que sean los encargados de llevar a cabo el proceso de capacitación.

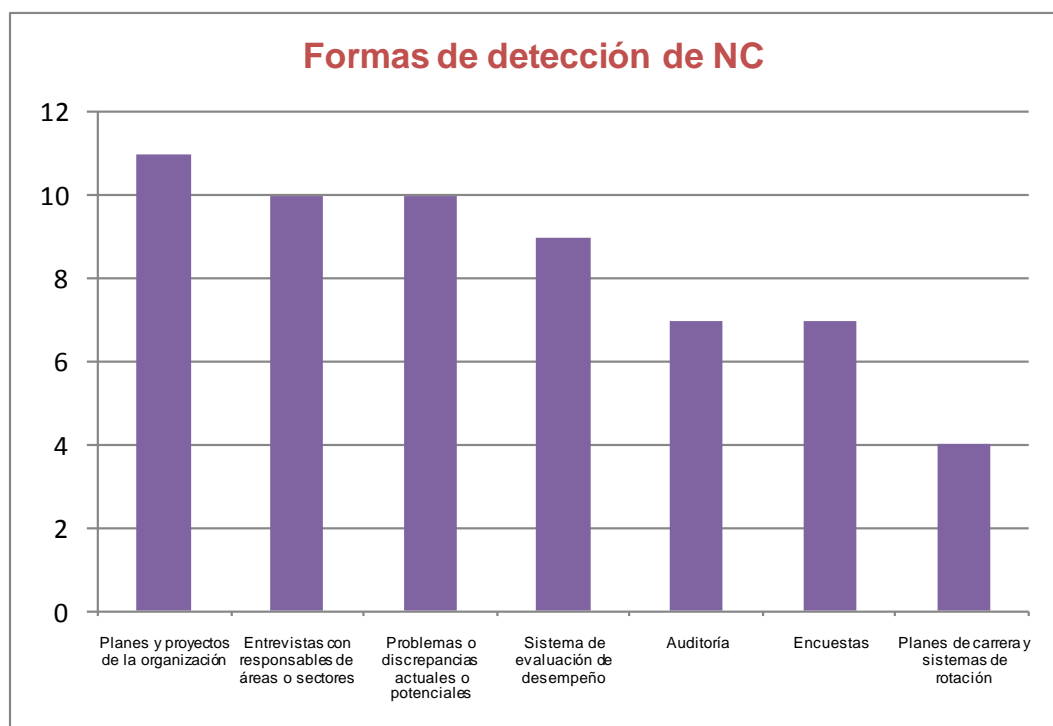
Gráfico 2



Ítem	Puntaje (15-75)
Recurso para el desarrollo de las personas	70
Mejorar habilidades o técnicas	66
Resolver problemas de actitudes	43

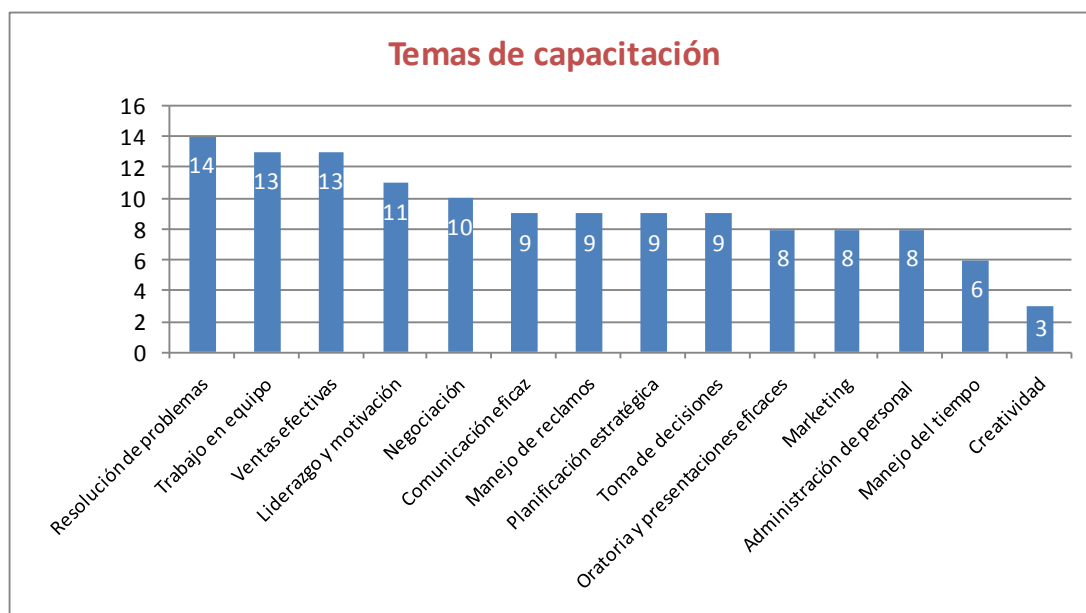
En cuanto a las formas de detectar necesidades de capacitación se encontró que una de las maneras más frecuentes en que las empresas toman conocimiento de la existencia de alguna necesidad de capacitación es a través de los planes y proyectos de la propia organización. Los tres modos que le siguen lo constituyen las entrevistas con responsables de áreas y sectores, la identificación de problemas actuales o potenciales y sistemas de evaluación de desempeño. Un 87% de las empresas menciona haber identificado discrepancias específicas de desempeño por medio de las cuales ha tomado conocimiento de que sus empleados necesitan capacitación. Cabe mencionar que los datos cualitativos que registran este mismo aspecto coinciden acerca de cuáles son los principales métodos de detección de necesidades, a la vez que agregan un método que también es frecuente en las empresas que residen en la ciudad de Mar del Plata, se trata de la observación y el seguimiento diario en el lugar de trabajo y el diálogo informal y permanente con los empleados.

Gráfico 3



En cuanto a los tres objetivos de capacitación que aparecen con mayor frecuencia se podrían mencionar: incrementar las ventas o mejorar la calidad del servicio según el rubro, atención al público, y mejorar las competencias del personal para lograr un desempeño eficiente y eficaz en el puesto de trabajo, trasladando lo aprendido a la tarea. Se encuentra que estos objetivos presentan cierta similitud con los temas más frecuentes en los que las empresas realizan capacitación, que se pueden apreciar en el gráfico 4.

Gráfico 4

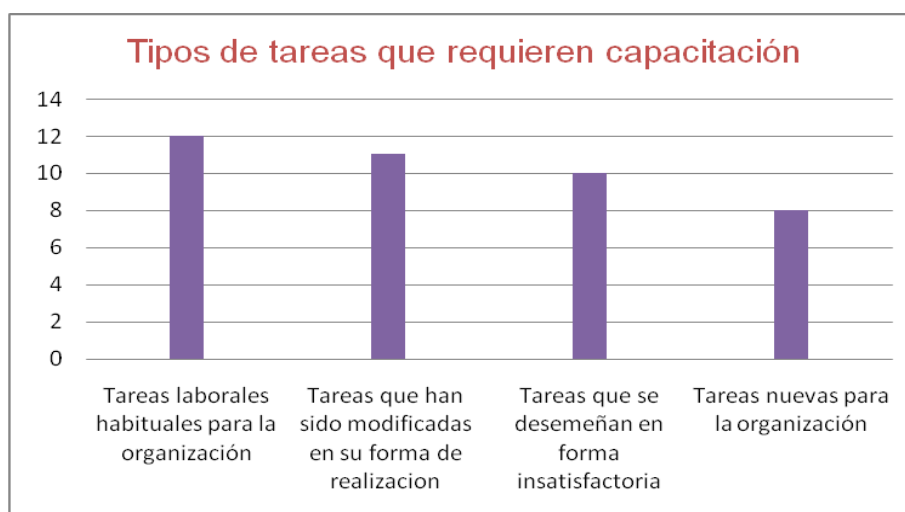


En cuanto a otro de los objetivos de la presente investigación referido a indagar las necesidades que se cubren con capacitación, se obtuvo que las necesidades potenciales de capacitación que aparecen con mayor frecuencia son: atención al cliente, ventas, trabajo en equipo, comunicación y liderazgo.

Específicamente en cuanto al tipo de necesidad que mayormente ha promovido la implementación de un programa de capacitación han sido las necesidades de capacitación denominadas por incorporación. Las necesidades por cambio y por discrepancia ocupan ambas el segundo puesto. Otro parámetro utilizado para indagar este mismo objetivo es considerar qué tipos de tareas son las que han promovido la capacitación en las empresas. Dichas tareas son: tareas laborales habituales, tareas nuevas, tareas que se desempeñan en forma insatisfactoria, y tareas que han sido

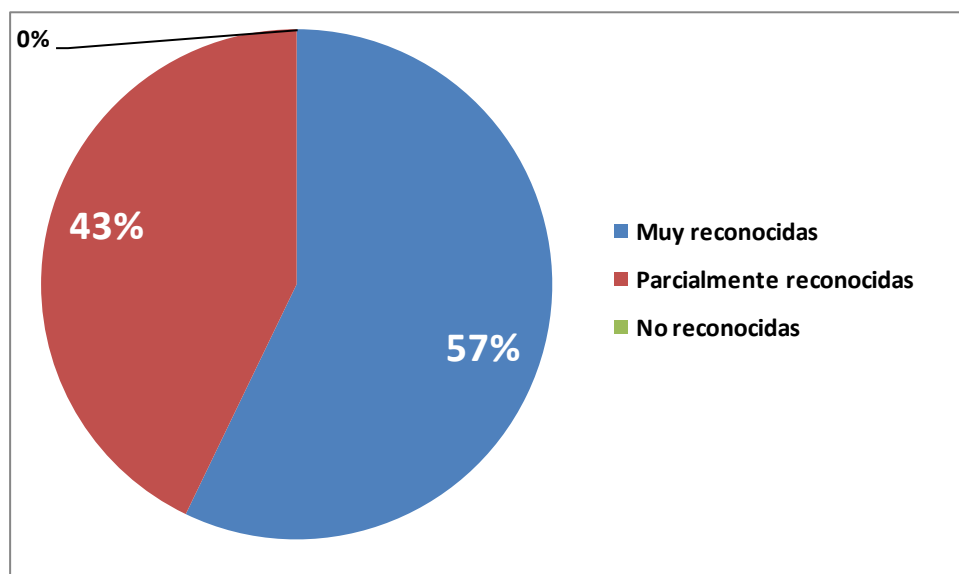
modificadas en su forma de realización. En este sentido, las tareas laborales habituales para la organización son las que mas demandan implementación de capacitación, seguida por aquellas tareas que han sido modificadas en su forma de realización. Lo mencionado se puede apreciar en el Gráfico 5.

Gráfico 5.



Finalmente en cuanto a indagar en qué medida las necesidades que se cubren con capacitación son reconocidas como tales por sus destinatarios, un 57 % de las empresas considera que las mismas han sido muy reconocidas, mientras el 43% restante considera que éstas son parcialmente reconocidas. Ninguna de las empresas encuestadas sostuvo que las necesidades no han sido reconocidas como tales por sus destinatarios. En el gráfico 6 se visualizan éstos porcentajes.

Gráfico 6



Respecto a los modos para incorporar las necesidades de los destinatarios en los programas de capacitación se hallaron en mayor medida los siguientes: observación y seguimiento diario en el lugar de trabajo, entrevistas mensuales con responsables de área o sectores y empleados, y la evaluación de desempeño.

Conclusiones

A continuación se exponen las conclusiones en función de las distintas fases en que se desarrolla la capacitación.

En primer lugar, la fase de diagnóstico constituyó junto con la fase de evaluación, aquellas que resultaron ser la menos implementadas por las empresas, si bien en lo cuantitativo no existe una diferencia significativa comparándolas con el resto de las fases, se pudo observar durante la administración del cuestionario, que ambas fueron las que presentaron mayores dudas y requirieron de aclaraciones por parte de las empresas.

Específicamente con respecto a la fase de diagnóstico, en cuanto a su modo realización se observa que difiere del cómo debería realizarse según lo que propone la teoría. No se encuentra que se realice un diagnóstico completo que incluya un análisis organizacional, funcional y una detección de necesidades ya que generalmente se realiza de un modo más informal y se termina homologando solamente a este último proceso.

De los cuatro caminos propuestos por Blake (2006) para detectar las necesidades de capacitación se encontró que dos de ellos resultaron ser los más utilizados: detección de necesidades a partir de los proyectos que tiene la organización y a partir de la revisión de los desvíos de los resultados. En cuanto al primer camino, se podría pensar que prevalecen a la hora de planificar un programa de capacitación los planes y proyectos de la organización por sobre un diagnóstico organizacional que incluya a todos los miembros de la misma. Esta forma de operar, que sería el modelo a realizar según la teoría con la que se sustentó este trabajo, se encontró sólo en una de las quince empresas encuestadas. En cuanto al segundo camino, los

sistemas que las empresas marplatenses utilizan para detectar los desvíos que pueden constituir problemas de aprendizajes son: entrevistas con responsables de áreas o sectores y problemas o discrepancias actuales o potenciales.

Respecto de la segunda fase que es la planificación, sólo se puede concluir que es de todas las fases la que es implementada en mayor medida por las empresas.

La fase de organización, que incluye la organización del equipo responsable y el aprestamiento de infraestructura, se realiza adecuadamente. En la mayoría de las empresas, se realiza, como es esperable, una organización del equipo responsable a llevar a cabo la capacitación en función de si la capacitación es interna o externa, de los temas a capacitar, generándose así muchas combinaciones variando tanto los modos de realización como los encargados de llevarla a cabo, dentro de la misma empresa. Al mismo tiempo, se cuenta con los materiales necesarios para llevar a cabo un proceso de capacitación. Así se constata una buena organización de los dos tipos de insumos más importantes, recursos materiales y humanos.

La cuarta fase la constituye la fase de ejecución y de ella se puede concluir que respecto de los objetivos de los programas de capacitación, los encontrados en mayor medida responden al tipo de programa centrados en las destrezas más que los programas centrados en las actitudes. Con respecto a las actividades, es decir, la acción que se lleva a cabo para alcanzar los objetivos, se encontró que se implementan los siguientes tipos:

dentro del ámbito de trabajo, aquella que corresponde al entrenamiento de un experto; y fuera del ámbito de trabajo, la denominada capacitación on line, los cursos formales de capacitación y las actividades outdoors o fuera del ámbito laboral. De los programas de capacitación relevados, se encontró que los contenidos (temas de capacitación), otro de los componentes importantes de esta fase, se dividen según se hallen destinados al núcleo operativo o al nivel jerárquico de la organización. En cuanto a los temas que son recurrentes, en general tienen que ver con el objetivo primario de la organización (sea venta de un producto o de un servicio). Finalmente respecto del tiempo, las capacitaciones se realizan tanto durante la jornada laboral como fuera de ella, además de que estas en general son muy frecuentes por la importancia de dicho recurso.

Finalmente de la fase de evaluación si bien no era uno de los objetivos de este trabajo, por lo cual no fue indagado con especificidad a través del cuestionario, se podría decir que la evaluación de reacción y de resultados, son la que mayormente se estarían utilizando en las empresas.

Luego de la realización del presente trabajo de investigación, se puede confirmar la importancia que las grandes empresas le otorgan a este moderno recurso que es la capacitación, evidenciándose esto a partir de el fuerte uso del mismo como de la actitud favorable hacia él. Retomemos el interrogante inicial: ¿por qué no se encuentra suficiente investigación y bibliografía sobre el tema en la ciudad de Mar del Plata? Una posible respuesta podría tener que ver con la especificidad en que se da la

capacitación en la ciudad. Se encontró que la misma tiene dos vertientes, por un lado, las grandes empresas concentran su capacitación desde Buenos Aires, inclusive muchas de ellas poseen allí sus oficinas de Recursos Humanos; y por otro lado las denominadas capacitaciones internas se realizan en la ciudad. Se considera que esta particular situación podría llegar ser el motivo por lo cual no hay un desarrollo considerable sobre el tema.

Por otra parte, el hecho de que existan ciertos temas por sobre los que siempre se esta brindando capacitación y sean recurrentes en las empresas (al coincidir en la mayoría de los casos los objetivos con las necesidades potenciales), abre el interrogante de si existen otros temas que no se están teniendo en cuenta y que quizás sean de le relevancia para el crecimiento de la organización. Interrogante muy difícil de responder si no se indaga a la otra parte en cuestión constituida por los destinatarios de la capacitación. Si se considera la limitación de este trabajo y del instrumento elaborado para indagar este tipo de información y acceder a la opinión de los destinatarios de la capacitación, seria deseable que una investigación futura se interese en averiguarlo, ya que no puede decirse con certeza en que medida se tienen en cuenta las necesidades de los empleados si no se establece un dialogo con ellos. Desde el presente trabajo se aporta solo la visión del nivel jerárquico.

Referencias Bibliográficas

- Blake, O (1990), *Tengo un proyecto ¿y ahora que hago con la gente?* Ed Tesis, Bs As
- Renteria-Perez, E; Malvezzi, S. (2008) *Empleabilidad, cambios y exigencias psicosociales en el trabajo*. Universitas Psychologica,7, 319-334, extraído en Pepsic.
- Azcoaga, J. (1987) *Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico*. Cap. 4
- Blake, O (2006) *Origen, Detección y Análisis de las Necesidades de Capacitación*. Ed. Macchi. Segunda Edición. Bs. As.
- Blake, O. (2008) *La capacitación. Un recurso dinamizador de las organizaciones*. Ed. Macchi. Sexta edición corregida. Bs. As.
- Carboneras Martínez, Á. (1994), *Necesidades de formación en la empresa española*, Capital Humano, 66, 44-46, extraído en Psicodoc.
- Chi, M. H. T; Glaser, R. y Rees, E. (1982) *Expertise in problem solving*. En: R. J. Sternberg (Ed) *Advances in the psychology of human intelligence*, Vol 1. Hillsdale, N, J.: Erlbaum
- Chi, M. H. T; Feltovich, P. J y Glaser, R. (1981) *Categorization and representation of physics problems by experts and novices*. Cognitive Science, 5, 121-151
- Driver y Erickson (1983) *Theories-in-action: some issues in the study of student`s conceptual frameworks in science*. Studies in Science Education, 10, 37-60

- Gasso, P y Pascual, J. (1994) *El impacto de las nuevas tecnologías en la gestión empresarial*, Capital Humano, 70, 26-29, extraído en Psicodoc.
- Gelaf, G. (2007) *Capacitación*. Material de Cátedra Psicología Laboral.
- Gore, E. (2005) *La educación en la empresa*. Ed. Granica Bs. As.
- Urquijo, S; Vivas, J.R; González, G (1998). *Introducción a las Teorías del Aprendizaje*. Material de Cátedra Teorías del Aprendizaje.
- Hopenhayn, M. (2001) *Repensar el Trabajo*, Cap. 9, 10 y 11. Ed. Norma, Bs. As.
- Lakatos, I. (1978) *The methodology of scientific research programmes-philosophical papers*, Vol. 1. Ed. De J. Worall y G. Currie: Cambridge University Press. Trad. Cast. De J. C. Zapatero: *la metodología de los programas de investigación científica*. Alianza, 1983, Madrid.
- Méda, D. (1998) *El Trabajo*. Un valor en peligro de extinción. Cáp. 1,2 y 3. Ed. Gedisa. Barcelona,
- Mischia, B (2003) *Formación y Capacitación del Talento Humano*. Extraído el 16 de noviembre de 2009 desde <http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/cambcaplab.htm>
- Mugnaga, M; Trucco, M. (1999) *Capacitación en las Organizaciones*. Material de Cátedra Psicología Laboral.

- Pacenza, M. I (2007) *Educación y Trabajo. Calificaciones y Competencias*. Material de Cátedra Problemas Sociales Latinoamericanos.
- Pozo, J. I. (1994) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Cap. 8.Ed. Marata, Madrid.
- Riquelme, G.; Herger, N (2007) *Saberes en jaque: de la negociación de las calificaciones a la certificación de las competencias*. Ponencia presentada al V Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo.
- Rodríguez Moreno, M. L (2006) *De la evaluación a la formación de competencias genéricas: aproximación a un modelo*, Revista Brasileira de Orientación Profesional, 7, 33-48, extraído en Scielo.
- Salinero, Muñoz, Castellanos (2009) *¿Cómo se desarrolla la práctica de formación en las empresas?*, Capital Humano, 232, 60-65, extraído en Psicodoc.
- Senge, P. (1992) *La quinta disciplina*. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Bs. As, Granica,

Agradecimientos

Se agradece a las siguientes personas que por su colaboración permitieron que este trabajo de investigación pudiera ser realizado:

Mgr. Ana Redondo, por brindar supervisión, acompañamiento y apoyo en la realización de este trabajo.

Lic. Edgardo Filón, por su ayuda en las cuestiones metodológicas de la investigación.

Ing. Alberto López, por su colaboración con los programas que se requirieron en la realización de este trabajo.

A las empresas, CABRALES, CAMOGA, DELTA, EDEA, FAVA, FRAVEGA, GARBARINO, GENOA-SWEET, MULTICANAL, OPEN SPORTS, RIÁDIGOS, ROSSI E ROSSIE / ADDIDAS / EXPRESS, SPI, TELEFONICA y TOLEDO, que prestaron su colaboración para el trabajo de campo.

Y especialmente a nuestras familias, por su acompañamiento.

Cuestionario N° CAPACITACION LABORAL

Fecha:

Para responder este cuestionario debe marcar con una cruz en el casillero correspondiente. En las preguntas de opción múltiple puede indicar una, varias o ninguna y/o agregar otras opciones que no hayan sido mencionadas. También encontrará preguntas abiertas en la que podrá responder como considere más cómodo.

Rubro o tipo de empresa por la cual responde*:

Profesión / Cargo /Puesto que ocupa dentro de la organización*:

1) A su entender, ¿considera que pueden fijarse pasos para los propósitos de capacitación?

- SI NO
-

2) En los programas de capacitación laboral que se implementan en su empresa, indique cuáles de los siguientes ítems son utilizados:

- Diagnóstico
 - Planificación
 - Organización
 - Ejecución
 - Evaluación
-

3) Si un programa de capacitación requiere el uso de diapositivas, video, fotos, ¿se dispone de estos materiales?

- SI NO

4) Si la capacitación no puede realizarse dentro del horario de trabajo, ¿hay disponibilidad para encontrar otra forma de implementarla?

- SI NO

5) ¿Dispone de un manager de personal que tenga el tiempo y la habilidad para conducir la capacitación?

- SI NO

6) En su empresa, ¿quiénes son los encargados de llevar a cabo el proceso de capacitación?

- Supervisores o Jefes de departamento
- Empleado capacitado
- Instructor fuera de la organización (experto en el tema)
- Otro.....

7) Mencione los tres objetivos de capacitación más importantes que dicta la estrategia de su empresa:

8) Ordene los siguientes tipos de necesidades de capacitación de acuerdo a cuales han sido las que mayormente han promovido la implementación de capacitación:

- A. Necesidades por Discrepancia 1.
- B. Necesidades por Cambio 2.
- C. Necesidades por Incorporación 3.

9) ¿En cuáles de los siguientes temas su empresa ha brindado capacitación a su personal?

- Ventas efectivas
- Manejo de reclamos
- Negociación
- Oratoria y presentaciones eficaces
- Marketing
- Comunicación eficaz
- Manejo del tiempo
- Trabajo en equipo
- Creatividad
- Planificación estratégica
- Liderazgo y motivación (*a encargados*)
- Toma de decisiones (*a encargados*)
- Resolución de problemas (*a encargados*)
- Administración de personal (*a encargados*)
- Otros.....

10) Mencione las necesidades potenciales de capacitación más importantes de su empresa:

11) Exprese su posición respecto a la siguiente afirmación:

“Los problemas de actitudes pueden resolverse con capacitación”

- Muy de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo

12) Exprese su posición respecto a la siguiente afirmación:

“Las habilidades o técnicas de los empleados pueden enseñarse o mejorarse mediante capacitación”

- Muy de acuerdo
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Ni en acuerdo ni en desacuerdo
 - En desacuerdo
-

13) Habitualmente, ¿de qué manera son detectadas en su empresa las necesidades ha cubrirse con capacitación?

14) Indique si alguna de las siguientes situaciones han sido formas a partir de las cuales tomó conocimiento de alguna necesidad de capacitación:

- Auditoria
- Sistemas de evaluación de desempeño
- Planes de carrera y sistemas de rotación
- Entrevistas con responsables de áreas o sectores
- Problemas o discrepancias actuales o potenciales
- Planes y proyectos de la organización
- Encuestas

15) ¿Ha identificado discrepancias específicas de desempeño por las cuales se da cuenta de que sus empleados necesitan capacitación?

- SI NO

16) La capacitación que a menudo se necesita en su empresa se relaciona con:

- Tareas laborales habituales para la organización
- Tareas nuevas para la organización
-

- Tareas que son desempeñadas en forma insatisfactoria
- Tareas que han sido modificadas en su forma de realización

17) ¿En qué medida las necesidades que se han cubierto en su empresa con capacitación, han sido reconocidas como tales por sus destinatarios?

- Muy reconocidas
- Parcialmente reconocidas
- No reconocidas

18) ¿Qué métodos utiliza para incorporar las necesidades de los destinatarios en la planificación de un programa de capacitación?

19) Exprese su posición respecto a la siguiente afirmación:

“La capacitación es un recurso para el desarrollo de las personas que trabajan en una organización”

- Muy de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo

Ha llegado al final del cuestionario. Gracias por su colaboración!!!

***La colaboración es anónima. No se requieren nombres o datos que permitan identificar el autor de este cuestionario, sino a los fines de comprender las respuestas que se brinden.**

Al Sector de Recursos Humanos,

Responsable/s del área:

Nos dirigimos hacia Ud. /Uds. con el motivo de solicitar su valiosa colaboración en una Investigación de Grado que estamos realizando para la Facultad de Psicología de la UNMDP. Por encontrarnos en la tarea de investigar acerca de los programas de Capacitación Laboral que se están implementando en la ciudad de Mar del Plata, la colaboración de empresas como la suya resulta indispensable.

Si esta dentro de sus posibilidades colaborar para investigar y conocer sobre un moderno recurso para las organizaciones como lo es la Capacitación, no investigado aun en nuestra ciudad, se le estará muy agradecido que responda a un sencillo y rápido cuestionario que le será enviado por este mismo medio en los próximos días.

Muchas gracias de todos modos,

Atentamente:

Rodríguez, Florencia (Matr. 6784/04)

López, Soledad (Matr.6664/04)

Estudiantes avanzadas de la Facultad de Psicología, UNMDP



Al sector de Recursos Humanos,

Responsable/s del área:

En esta oportunidad nos dirigimos nuevamente hacia Ud. /Uds. para hacerle/s llegar, tal como lo habíamos adelantado, el link a través del cual podrá/n responder vía on line el cuestionario sobre Capacitación Laboral. Fue priorizado su comodidad y en economizar tiempo que pensamos en enviarle el cuestionario por este medio. Esperamos entonces no generar mayores inconvenientes, caso contrario sus críticas y sugerencias serán muy bien recibidas.

Link: www.tcapacitacion.com.ar Si no puede acceder desde aquí, por favor escriba esta dirección.

Gracias nuevamente por hacer posible nuestra Investigación.

Atentamente:

Rodríguez, Florencia (Matr. 6784/04)

López, Soledad (Matr.6664/04)

Estudiantes avanzadas de la Facultad de Psicología, UNMDP

