

# COMPETENCIAS LABORALES

## CONCEPTOS BASICOS

### ¿Qué es la competencia laboral?

Existen múltiples y variadas definiciones en torno a la competencia laboral. Un concepto generalmente aceptado la establece como una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. La competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución del trabajo, es una capacidad real y demostrada.

A continuación podrá consultar varias definiciones sobre competencia laboral:  
Enfoque conductista:

CONOCER (México)(1): capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo.

INEM(España)(2): "las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. "Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber-hacer". El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, etc., considerados necesarios para el pleno desempeño de la ocupación.

POLFORM/OIT(3): La competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también –y

en gran medida- mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.

Cabe mencionar que la OIT ha definido el concepto de "Competencia Profesional" como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello(4). En este caso, los conceptos competencia y calificación, se asocian fuertemente dado que la calificación se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo.

Provincia de Quebec: Una competencia es el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función, una actividad o una tarea.

Consejo Federal de Cultura y Educación(Argentina): Un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional

AUSTRALIA (5): La competencia se concibe como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimiento, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones.

Este, ha sido llamado un enfoque holístico en la medida en que integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo.

Nos permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente.

ALEMANIA (6): Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo.

National Council for Vocational Qualifications (NCVQ): En el sistema inglés, más que encontrar una definición de competencia laboral, el concepto se encuentra latente en la estructura del sistema normalizado. La competencia laboral se identifica en las normas a través de la definición de elementos de competencia (logros laborales que un trabajador es capaz de conseguir), criterios de desempeño (definiciones acerca de la calidad), el campo de aplicación y los conocimientos requeridos.

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

¿Cómo surgió el enfoque de formación basada en competencia laboral?

En las respuestas seleccionadas se hacen referencias al surgimiento de los sistemas de normalización, de formación o de certificación de competencia en los casos reseñados.

Reino Unido

Australia

México

Reino Unido: (1) Las mejoras introducidas, desde los primeros años de la década de los años ochentas, que fueron cristalizadas en reformas educativas hacia mediados de la década, tienden a los siguientes objetivos:

Crear una fuerza laboral más competitiva en el ámbito internacional

Contar con una mano de obra más flexible

Dar crédito y apoyo práctico al concepto de formación continua, sin requisitos de ingreso y con métodos de capacitación más flexibles y accesibles

Pasar de un sistema de capacitación regido por la oferta a uno que refleje las necesidades del mercado laboral y responda a ellas

Desarrollar un sistema de capacitación caracterizado por la eficiencia y la rentabilidad, que goce de una sólida reputación y del mismo nivel que la formación académica

Es así como el National Council for Vocational Qualifications (NCVQ) fue creado en 1986 para reformar el sistema de titulaciones profesionales que existía en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte.

La creación del NCVQ surgió a raíz de una revisión de las Titulaciones(2) Profesionales que sacó a la luz la necesidad de poner en práctica una serie de acciones urgentes para conseguir:

Una mano de obra nacional que incluyese mayor cantidad de personal más cualificado

Titulaciones basadas directamente en los niveles de competencia requeridos en el puesto de trabajo

Un marco nacional de titulaciones simplificado y racionalizado

Mayor calidad y consistencia en la evaluación y certificación

Poner fin a la división entre titulaciones académicas y titulaciones profesionales

En el pasado existían muchos tipos diferentes de titulaciones en el Reino Unido.

En general, la "jungla de titulaciones" no se comprendía bien, y casi todos coincidían en la necesidad de racionalizar y simplificar el sistema, de manera que fuese más atractivo y accesible para los alumnos o candidatos y que, al mismo tiempo, estuviese más relacionado con las necesidades del empleo.

Se dispone ahora de tres vías para obtener una titulación. Además de las titulaciones educativas tradicionales ofrecidas en colegios e institutos, existen las NVQ y las GNVQ.

Las titulaciones vocacionales nacionales (National Vocational Qualifications, NVQ) establecen los niveles estándar de rendimiento para las diferentes profesiones específicas. Dado que están basados en la observación sobre lo que ocurre realmente en el trabajo, las NVQ están diseñadas para proporcionar un acceso abierto a la evaluación y para facilitar al personal el aprendizaje a lo largo de la vida laboral.

Las Titulaciones Profesionales Nacionales Generales (General National Vocational Qualifications, GNVQ) otorgan una titulación según la base de conocimientos y capacidades profesionalmente relevantes adquiridas durante la preparación para el ingreso en el mercado laboral o para la progresión hacia una educación superior. Las GNVQ están principalmente concebidas para ser obtenidas a través de programas de educación profesional inicial en colegios o escuelas superiores. Lo anterior no implica que el Reino Unido haya carecido de un sistema de calificaciones profesionales en 1985/1986. En realidad, las calificaciones existentes disfrutaban de alta reputación a nivel internacional. Pero se necesitaba otro método que proporcionara los niveles de participación y calidad de resultados que exigían la educación y capacitación en el cambiante mundo del trabajo. Era el momento de un cambio cultural.(3)

El punto clave del sistema británico radica en que ha sido constituido por la gente que lo va a utilizar y que recibe sus beneficios. Esto da a los empresarios y representantes de la fuerza laboral un papel central en el diseño de las nuevas calificaciones profesionales.(4)

Australia: Los primeros antecedentes se encuentran en un documento del Consejo Australiano de Sindicatos (ACTU), que se pronunció en 1987 a favor de la reforma al sistema de certificación de ese país y, adicionalmente, solicitó llevar a cabo un mayor esfuerzo de capacitación en las empresas.

Siguieron luego varios documentos gubernamentales: Habilidades para Australia (1987); la primera declaración oficial de la política gubernamental sobre la formación de destrezas laborales y su papel en el cambio estructural del mercado de trabajo australiano. Capacitación industrial: la necesidad de un cambio (1988) delató que la capacitación estaba desequilibrada a nivel empresarial y que el ambiente en el lugar de trabajo, en general, desalentaba la capacitación. En el documento Mejora del sistema de Capacitación Australiana (1989) el gobierno estableció su deseo de alentar la formación basada en la competencia como parte de un conjunto de reformas más amplias para mejorar la cantidad y calidad de la capacitación.

Fue organizada en 1990 una misión gubernamental que conoció e investigó diversas experiencias de capacitación en el extranjero y declaró en su informe (COSTAC) que un enfoque de competencia para la educación y capacitación, basado en las normas dictadas por las empresas, ayudaría a abordar muchos de los problemas de la formación profesional. Posteriormente se publicaron los lineamientos para la implantación del sistema.(5)

México (6): El diagnóstico efectuado a la capacitación, aunado con la clara visión de los cambios que se registraban en el entorno a nivel de las relaciones económicas y en el mercado de trabajo, propició el diseño y formulación del proyecto de Modernización de la Educación Tecnológica y la Capacitación. Para su ejecución el Gobierno de México instaló el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral, el 2 de Agosto de 1995.

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

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

El diagnóstico de la capacitación en México, por esos días, se caracterizaba por: Enfoque de la capacitación dominado por la oferta. Los programas son diseñados, aplicados y evaluados desde la academia o desde las áreas de recursos humanos de las empresas.

La incompatibilidad entre la organización de los servicios de capacitación organizados por especialidades y, en algunos casos, hasta por puestos de trabajo y las demandas actuales de la población y la planta productiva. En el mundo del trabajo es cada vez más frecuente el cambio de perfiles ocupacionales.

Rigidez de los programas. En el sistema tradicional la formación se desarrolla mediante programas extensos que carecen de flexibilidad, entre otras razones, porque fueron diseñados con una sola entrada y una única salida. Así, dado el caso de requerirse actualizar solamente algunos conocimientos, no existe otra posibilidad que ingresar a tomar el programa completo y de este modo, repetir contenidos que ya se conocen.

Falta de conocimiento de la experiencia laboral. Frente a las barreras de entrada, el trabajador recurre a mecanismos informales o aprovecha los espacios que le brinda el centro de trabajo para adquirir los conocimientos que los capaciten para un mejor desempeño. Sin embargo, estos conocimientos obtenidos a través de la experiencia no le son reconocidos formalmente porque no existen los mecanismos para ello.

La escasa información limitada sobre el mercado laboral. Invariablemente, cuando un individuo llega a una empresa a solicitar empleo, no le piden los diplomas que acrediten su formación. Sin embargo, en los niveles operativos la mayoría de las veces si se les pide el certificado de secundaria, para asegurar que el aspirante cuente con el nivel educativo general que le permita desempeñar una ocupación con relativa eficiencia.

El Sistema Normalizado de Certificación de Competencia Laboral fue propuesto con las siguientes características:

Enfocado en la demanda; basado en resultados e integrado por los mismos usuarios.

Que posibilite en el mediano plazo una mayor coordinación institucional, así como una mayor permeabilidad entre centros de trabajo y oferta de capacitación

Que provea al mercado información veraz y oportuna sobre lo que los individuos saben hacer en el ámbito de trabajo y oriente la toma de decisiones de los agentes económicos.

Que permita contar con programas flexibles, de mayor calidad y pertinentes con las necesidades de la población y de la planta productiva

Un sistema con mayor posibilidad de actualización y adaptación.

Que conciba a la capacitación no como una actividad finita, de corta duración, sino como un proceso de largo plazo que abarque toda la vida productiva del individuo y facilite la acumulación de conocimientos, así como el desarrollo de competencia laboral que amplíe las oportunidades de superación y progreso personal y profesional de los trabajadores.

¿Cómo se relacionan competencias laborales y competitividad?

El movimiento hacia la adopción del enfoque de competencia laboral se ha relacionado con los cambios que, en diferentes ámbitos, se registran actualmente a nivel global. En particular Mertens (1) asoció las competencias con la estrategia para generar ventajas competitivas, la estrategia de productividad y la gestión de recursos humanos.

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



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

Se ha documentado cómo las estrategias empresariales hacia la competitividad terminaron generando elementos de diferenciación a partir de su estructura organizacional y de la incorporación de elementos que antes sólo hacían parte de su entorno. Terminaron así construyendo redes de colaboración entre la función productiva y otros agentes clave como los proveedores, consultores, contratistas, clientes, trabajadores, etc. Se crearon verdaderas estructuras virtuales en las que, lo importante no eran los activos físicos y financieros sino otros intangibles muy valiosos como el conocimiento, la formación, la capacidad de innovación, el manejo del mercado, los sistemas de motivación, etc.

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

¿Qué dimensiones se distinguen en las competencias laborales?

Al referirse a competencia laboral es conveniente distinguir entre una de cuatro dimensiones que pueden diferenciarse y significar aplicaciones prácticas del concepto de competencia. Se trata de la Identificación de competencias, la Normalización de competencias, la Formación basada en competencias y la Certificación de competencias.

Muchas de las preguntas que componen este texto se referirán a cada una de las dimensiones. Sin embargo, se adelantan algunas precisiones conceptuales sobre cada una.

Identificación de competencias: Es el método o proceso que se sigue para establecer, a partir de una actividad de trabajo, las competencias que se ponen en juego con el fin de desempeñar tal actividad, satisfactoriamente. Las competencias se identifican usualmente sobre la base de la realidad del trabajo, ello implica que se facilite la participación de los trabajadores durante los talleres de análisis. La cobertura de la identificación puede ir desde el puesto de trabajo hasta un concepto más amplio y mucho más conveniente de área ocupacional o ámbito de trabajo. Se dispone de diferentes y variadas metodologías para identificar las competencias. Entre las más utilizadas se encuentran el análisis funcional, el método "desarrollo de un currículo" (DACUM, por sus siglas en inglés) así como sus variantes SCID y AMOD y las metodologías caracterizadas por centrarse en la identificación de competencias claves, de corte conductista.

Normalización de competencias: Una vez identificadas las competencias, su descripción puede ser de mucha utilidad para aclarar las transacciones entre empleadores, trabajadores y entidades educativas. Usualmente, cuando se organizan sistemas normalizados, se desarrolla un procedimiento de estandarización ligado a una figura institucional, de forma tal que la competencia identificada y descrita con un procedimiento común, se convierta en una norma, un referente válido para las instituciones educativas, los trabajadores y los empleadores. Este procedimiento creado y formalizado institucionalmente, normaliza las competencias y las convierte en un estándar al nivel en que se haya acordado (empresa, sector, país)

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

Es necesario, no solamente que los programas de formación se orienten a generar competencias mediante la base de las normas, sino también, que las estrategias pedagógicas sean mucho más flexibles a las tradicionalmente utilizadas. De este

modo, la formación por competencias enfrenta también el reto de permitir una mayor facilidad de ingreso-reingreso haciendo realidad el ideal de la formación continua. De igual forma, es necesario que permita una mayor injerencia del participante en su proceso formativo decidiendo lo que más necesita de la formación, el ritmo y los materiales didácticos que utilizará en su formación, así como los contenidos que requiere.

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

Certificación de competencias: Alude al reconocimiento formal acerca de la competencia demostrada (por consiguiente evaluada) de un individuo para realizar una actividad laboral normalizada.

La emisión de un certificado implica la realización previa de un proceso de evaluación de competencias. El certificado, en un sistema normalizado, no es un diploma que acredita estudios realizados; es una constancia de una competencia demostrada; se basa obviamente en el estándar definido. Esto otorga mucha más transparencia a los sistemas normalizados de certificación ya que permite a los trabajadores saber lo que se espera de ellos, a los empresarios saber qué competencias están requiriendo en su empresa y; a las entidades capacitadoras, que orientación dar a su currículo. El certificado es una garantía de calidad sobre lo que el trabajador es capaz de hacer y sobre las competencias que posee para ello.

¿Qué ventajas obtiene un trabajador de la FBC?

Las ventajas derivadas de la transparencia del mercado son totalmente aprovechables por los trabajadores formados y certificados por competencias. Se

espera que un proceso formativo desarrolle competencias de base amplia, comúnmente llamadas competencias genéricas. Así, se ha venido comprobando que en el ejercicio de diferentes actividades laborales se ponen en juego competencias comunes que no son exclusivas de un puesto de trabajo y si pueden apropiarse para el ejercicio de diferentes empleos.

La formación con esta orientación hará que las habilidades del trabajador se puedan aprovechar en una mayor gama de opciones de empleo. En este sentido la formación y certificación de competencias apoyan la empleabilidad.

La certificación de competencias laborales entraña una ventaja para el trabajador al reconocerle competencias adquiridas aún durante su experiencia y no limitar la descripción de sus capacidades laborales a lo que haya sido su vida académica. Los modelos más desarrollados del enfoque de competencias apuntan a darle a la certificación el mismo valor de los títulos educativos, destruyendo el concepto de educación de primera y educación de segunda categorías.

Por otro lado, en lo organizacional, un trabajador que sepa lo que se espera de él, es más eficiente y motivado que aquel a quien se le asigna un puesto y no se le ubica en el gran marco y en las funciones de la organización. Los planes de capacitación en los que participará estarán muchos más dirigidos al mejoramiento de su desempeño y las evaluaciones que se hagan tendrán más sentido en cuanto a su aporte a los objetivos de la organización.

Los mecanismos de incentivo se pueden ligar mucho más fácilmente al logro de niveles de competencia y serán claros para el trabajador y la empresa. Las posibilidades de movilidad laboral pueden ser juzgadas con más ponderación cuando se conocen las competencias requeridas en otras áreas de la empresa. Aun algunas de las competencias del área de desempeño actual son totalmente transferibles a nuevos empleos, si éstas se reconocen y certifican; aceleran las

decisiones de promoción y motivan a quienes lo desean, a realizar acciones de capacitación que les permitan estar elegibles para esas nuevas posiciones.

Falta ventajas de empresas

## B. IDENTIFICACION DE COMPETENCIAS:

¿Qué es el análisis ocupacional?

La identificación de los contenidos de las ocupaciones se derivó de los intentos por lograr clasificaciones de los trabajos a fin de establecer diferentes niveles de remuneración. Los primeros antecedentes en la identificación de contenidos del trabajo derivaron en las categorías de clasificaciones de trabajadores para efectos de negociación colectiva. En esos años de comienzos del siglo XX, las diferenciaciones más descriptivas no pasaban de referirse a categorías como "trabajador", "empleado", "capataz", "supervisor", "gerente"; reflejando así, el estado de la organización del trabajo. Posteriormente las descripciones aparecieron muy ligadas a la lógica de los puestos de trabajo descritos; apegadas a la descripción exhaustiva pero también incluyendo un alto ingrediente jerárquico; diferenciando el trabajo de planta, del trabajo de oficina y el trabajo de hacer, del trabajo de pensar.(1)

Con el tiempo las clasificaciones fueron adquiriendo complejidad; su creciente importancia en la negociación salarial ocasionó la intervención del estado para su definición. Cada vez más, nuevas ramas de producción fueron objeto de clasificación y las mayor cantidad de definiciones disponibles desembocó en el perfeccionamiento de técnicas de análisis de puestos de trabajo. Se diseñaron y establecieron un conjunto de métodos para ponderar diferentes factores de incidencia que pretendían establecer la complejidad y profundidad de un puesto de trabajo de modo que se pudieran especificar las características educativas, habilidades, destrezas y aún, condiciones físicas de los candidatos. También, las técnicas de análisis de puestos se utilizaron para diseñar escalas salariales

basadas en aspectos como la responsabilidad, esfuerzo físico, esfuerzo mental, ambiente de trabajo, etc.

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

Se han perfeccionado actualmente varias metodologías para el análisis ocupacional que pretenden identificar contenidos ocupacionales y facilitar la descripción de las competencias requeridas para el desempeño en una ocupación. A partir de tal descripción se siguen sustentando muchas de las actividades de gestión de recursos humanos (selección, promoción, remuneración, capacitación, certificación, evaluación).

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

Cinterfor/OIT: Proceso de identificación a través de la observación, la entrevista y el estudio, de las actividades y requisitos del trabajador y los factores técnicos y ambientales de la ocupación. Comprende la identificación de las tareas de la ocupación y de las habilidades, conocimientos, aptitudes y responsabilidades que se requieren del trabajador para la ejecución satisfactoria de la ocupación, que permiten distinguirla de todas las demás.(2)

La OIT en su glosario de términos (3) define el análisis ocupacional como la "acción que consiste en identificar, por la observación y el estudio, las actividades y factores técnicos que constituyen una ocupación. Este proceso comprende la descripción de las tareas que hay que cumplir, así como los conocimientos y calificaciones requeridos para desempeñarse con eficacia y éxito en una ocupación determinada".

Instituto Nacional de Empleo de España (INEM): El proceso de análisis ocupacional se centra en la revisión de diferentes fuentes (clasificación de ocupaciones, información económica sectorial, estudios de necesidades de formación) y se desarrolla en dos grandes fases: la primera es el establecimiento de la estructura ocupacional de la familia profesional y la segunda es la determinación de perfiles profesionales de las ocupaciones. Utiliza el método de análisis funcional y lo considera un instrumento superador del análisis de tareas. Considera a la ocupación una agrupación de actividades profesionales pertenecientes a diferentes puestos de trabajo con características comunes, cuyas tareas se realizan con normas, técnicas y medios semejantes, y responden a un mismo nivel de cualificación.

El perfil profesional, resultante en la segunda fase, es la descripción de competencias y capacidades requeridas para el desempeño de una ocupación, así como sus condiciones de desarrollo profesional. Esta compuesto por la declaración de la competencia general, la descripción de las unidades de competencia; la identificación de las realizaciones profesionales, la descripción y agrupamiento de las tareas y la especificación de los criterios de ejecución.(4)

La Secretaría del Trabajo y Previsión Social de México define el análisis ocupacional com una "metodología enfocada a la obtención, ordenación y valoración de datos relativos a los puestos de trabajo, los factores técnicos y ambientales característicos en su desarrollo y las habilidades, conocimientos, responsabilidades y exigencias requeridas a los trabajadores para su mejor

desempeño. Por ello, se recaba la información en los centros de trabajo, se clasifican en ocupaciones los puestos relacionados entre sí y se integran, una vez clasificados, en un catálogo (5). El SENA define un concepto de "estudio ocupacional" como: "la recopilación sistemática, procesamiento y valoración de la información referente al contexto empresarial, económico, laboral, tecnológico y educativo de un sector ocupacional, a las funciones que desarrollan las empresas de ese sector para lograr su propósito, a las estructuras ocupacionales y a las competencias laborales asociadas a cada área ocupacional".(6)

El proceso que está adelantando esta institución en el ámbito de la formación basada en competencia laboral facilita la definición del estudio ocupacional asociado no solo a la identificación de las características del sector ocupacional, sino también, a la identificación de las funciones productivas y elaboración de normas de competencia laboral y titulaciones requeridas por el sector.

Para el American College Testing (ACT) es la "recolección sistemática y analítica de la información sobre las acciones que realizan los empleados en el desempeño de las tareas relacionadas con su empleo".

Esta organización desarrolló una metodología de análisis ocupacional en 1993 para identificar las competencias y destrezas comunes a través de todas las ocupaciones dentro de un entorno de trabajo (7). Una vez obtenidos los comportamientos comunes, se pide a grupos de trabajadores que clasifiquen tales comportamientos en términos de la importancia que tienen para su ocupación y la frecuencia con que los practican. Ya clasificados y ponderados; los comportamientos dan una idea del tipo de competencia que debe fortalecerse en los trabajadores para mejorar transversalmente su empleabilidad. De este modo, los programas educativos y de formación pueden enfocar el desarrollo de las competencias transferibles logrando mayores efectos en la empleabilidad de los trabajadores.

¿Qué es el análisis funcional?



Es una técnica que se utiliza para identificar las competencias laborales inherentes a una función productiva. Tal función puede estar relacionada con una empresa, un grupo de empresas o todo un sector de la producción o los servicios.

El análisis funcional no es, en modo alguno, un método exacto. Es un enfoque de trabajo para acercarse a las competencias requeridas mediante una estrategia deductiva. Inicia estableciendo el propósito principal de la función productiva o de servicios bajo análisis y se pregunta sucesivamente que funciones hay que llevar a cabo para permitir que la función precedente se logre.

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

Se puede consultar también algunas de las definiciones de:

CONOCER

L. Mertens

Sistema inglés

CONOCER: Para detectar los elementos de competencia que se presentan en una actividad productiva compleja, como las que normalmente se evidencian en las organizaciones productivas, se cuenta con el Análisis de las Funciones o Análisis Funcional que consiste en una desagregación sucesiva de las funciones productivas hasta encontrar las funciones realizables por una persona, que son los elementos de competencia.

El análisis de las funciones tiene la finalidad de identificar aquellas que son necesarias para el logro del propósito principal, es decir, reconocer –por su pertinencia- el valor agregado de las funciones.

El resultado del análisis se expresa mediante un mapa funcional o árbol de funciones.

L. Mertens (1): El análisis funcional ha sido acogido por la nueva teoría de sistemas sociales como su fundamento metodológico técnico. En esa teoría, al análisis funcional no se refiere al "sistema" en sí, en el sentido de una masa, o un estado, que hay que conservar o de un efecto que hay que producir, sino que es para analizar y comprender la relación entre sistema y entorno, es decir, la diferencia entre ambos.

Desde esta perspectiva los objetivos y funciones de la empresa no se deben formular desde su organización como sistema cerrado, sino en términos de su relación con el entorno. En consecuencia, la función de cada trabajador en la organización debe entenderse no sólo en su relación con el entorno de la empresa, sino que él también constituye subsistemas dentro del sistema empresa, donde cada función es el entorno de otra.

El análisis funcional, parte de lo existente como contingente, como probabilidad, y lo relaciona con puntos de vista del problema, que en este caso es un determinado resultado que se espera de la empresa. Intenta hacer comprensible e inteligible que el problema puede resolverse así, o bien de otra manera. La relación entre un problema y el resultado deseado y la solución del mismo, no se comprende entonces por sí misma; sirve también de guía para indagar acerca de otras posibilidades, de equivalencias funcionales.

El método funcional es un método comparativo; en términos de competencias, analiza las relaciones que existen en las empresas entre resultados y habilidades, conocimientos y aptitudes de los trabajadores, comparando unas con otras.

Sistema inglés: El análisis funcional es un proceso mediante el cual se establece el propósito clave del área en análisis y se continúa desagregando sucesivamente en las funciones que se deben efectuar para permitir que la función principal se alcance. Una vez identificado el propósito clave la desagregación se hace contestando la pregunta ¿Qué hay que hacer para que esto se logre?.

Este procedimiento se efectúa hasta llegar al nivel en el que la función a realizar, que responde a la pregunta formulada, puede ser llevada a cabo por una persona. Es ahí cuando aparece la competencia laboral de un trabajador. Normalmente ello ocurre entre el cuarto y quinto nivel de desagregación en el árbol o mapa funcional.

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

¿Qué proceso se sigue para realizar el análisis funcional?

El CONOCER, de México (1), plantea que la base del análisis funcional es la identificación, mediante el desglose o desagregación, y el ordenamiento lógico de las funciones productivas que se llevan a cabo en una empresa o un conjunto representativo de ellas, según el nivel en el cual se esté desarrollando dicho análisis. Referencias similares se encuentran en algunos textos que describen el sistema inglés. (2)

El análisis funcional se aplica de lo general a lo particular. Se inicia con la definición del propósito clave de la organización y concluye cuando se encuentre

en funciones productivas simples -elementos de competencia- que pueden ser desarrolladas por un trabajador.

Algunos ejemplos de propósito clave en el análisis funcional:

"Producir y comercializar papel de acuerdo con las necesidades de los clientes"

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

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

"Operar servicios bancarios que satisfagan las necesidades financieras y similares de los clientes de manera continua"

"Operar servicios de educación técnica y capacitación, basados en normas de competencia"

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

ESQUEMA GENERAL DE UN MAPA FUNCIONAL (ver gráfico)

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

De este modo las subfunciones que se hayan identificado en ese nivel pueden denominarse ya elementos de competencia y el nivel inmediatamente anterior será la unidad de competencia.

Tal especificación puede notarse mejor en el ejemplo de mapa funcional que se incluye.

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

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

El proceso de desagregación (desglose) de las funciones se hace siguiendo la lógica de causa-efecto. Al realizar el desglose se debe verificar lo que debe hacerse para alcanzar el resultado descrito en la función que está siendo desagregada. De este modo la desagregación de una función en el siguiente nivel, está representando lo que se debe lograr para que dicha función se lleve a cabo.

La pregunta clave en el desglose es: "¿Que hay que hacer para que esto se logre?".

El mapa funcional no es una representación de procesos. No intenta describir gráficamente el proceso sino las funciones productivas necesarias para alcanzar el propósito clave. Al elaborarlo debe cuidarse de incluir descripciones de operaciones o tareas.

Es el caso de la función de "trabajar en condiciones de seguridad" la cual no debe describirse en términos de "colocarse el casco" o cualquier otro elemento de protección.

Debe cuidarse a lo largo de la elaboración del mapa funcional, no perder de vista la relación entre las funciones y el propósito clave. Por ello es recomendable revisar cada tanto que se conserve este principio de coherencia en el análisis. Esta revisión debe dar cuenta de aquellas funciones que puedan aparecer repetidas en diferentes ramas del árbol. La lógica de elaboración del mapa funcional no acepta que se presenten tales repeticiones, en tal caso debe revisarse y rehacerse.

¿Qué es un mapa funcional?

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

De hecho las ramas del árbol son "causas" ligadas gráficamente hacia la izquierda (o hacia abajo según se halla dibujado) con sus respectivas "consecuencias" . Si se lee de abajo hacia arriba (o de izquierda a derecha) se estaría respondiendo el "¿Cómo?" una función principal se lleva a cabo mediante la realización de las

funciones básicas que la integran. En sentido contrario, de derecha a izquierda se estaría respondiendo el "¿Para qué?" de cada función el cual se encuentra en la función del nivel inmediatamente siguiente. Puede verse a continuación una representación gráfica y un ejemplo de un mapa funcional.

¿Cómo ayuda el análisis funcional en la formación por competencias?

El análisis funcional se convierte en la base para la elaboración, no sólo de las normas de competencia sino también de los programas de formación.

El método del análisis funcional es el cimiento para la elaboración de normas de competencia laboral. Como tal, esta en la raíz de la descripción de las áreas ocupacionales objeto de normalización. La integración de una norma de competencia en sus diferentes componentes: las unidades de competencia, los elementos, las evidencias de desempeño, los criterios de desempeño, el campo de aplicación, las evidencias de conocimiento y las guías para la evaluación; es, a su tiempo, la base para la elaboración de los currículos de formación basados en competencia.

Un aspecto crucial en la formación basada en competencias es la correspondencia necesaria entre las competencias requeridas en las diferentes ocupaciones y los contenidos de los programas formativos. Por esta razón el proceso de verter las competencias identificadas en los currículos de formación es crucial para mantener la pertinencia de los programas formativos.

Algunas experiencias en la elaboración de currículos por competencias han logrado describir el proceso mediante el cual se puede obtener una buena elaboración curricular a partir de las competencias identificadas. En particular, se puede hacer referencia a la metodología utilizada por el CONALEP de México denominada: "Método para la elaboración de cursos de capacitación basados en competencia laboral" (1)

En general, la relación entre análisis funcional y formación por competencias esta fundamentada en el sustento que dicha metodología presta para la elaboración de los programas formativos.

¿Qué es la función principal o propósito clave?

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

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

Usualmente se redacta utilizando un verbo que describe una actuación sobre un objeto (el producto obtenido) y cierra con una condición acerca de la calidad o de la intención de atender el mercado o los clientes.

El propósito principal o clave describe lo que es necesario lograr; se centra en mostrar el resultado de la actividad productiva bajo análisis.

Algunos ejemplos de propósito clave en el análisis funcional:

"Producir y comercializar papel de acuerdo con las necesidades de los clientes"

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



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

"Crear, suministrar y divulgar, producciones electrónicas de radio, cine y t.v. para el público general y específico"

"Producir y procesar lana para el mercado nacional y mundial"

"Operar servicios de educación técnica y capacitación basados en normas de competencia"

¿Qué es una unidad de competencia?

El proceso de análisis funcional se realiza, como se anotó antes, desagregando las funciones identificadas a partir del propósito principal bajo la lógica problema-solución, en el que cada una de las funciones desagregadas se constituyen en "soluciones" para resolver el "problema" planteado en la función precedente.

La unidad de competencia es una agrupación de funciones productivas identificadas en el análisis funcional al nivel mínimo, en el que dicha función ya puede ser realizada por una persona. Es en este nivel mínimo cuando se conocen como "elementos de competencia", en el sistema del Reino Unido, o "realizaciones profesionales" en el sistema español.

La unidad de competencia esta conformada por un conjunto de elementos de competencia, reviste un significado claro en el proceso de trabajo y, por tanto, tiene valor en el ejercicio del trabajo. La unidad no sólo se refiere a las funciones directamente relacionadas con el objetivo del empleo, incluye cualquier requerimiento relacionado con la salud y la seguridad, la calidad y las relaciones de trabajo.

¿Qué es una calificación laboral?

Las unidades de competencia constituyen módulos con un claro significado y valor en el trabajo. La agrupación de diferentes unidades en grupos con una clara configuración ocupacional del sector analizado y con un nivel de competencia definido, va configurando las calificaciones laborales.

Las calificaciones no son nombres de puestos de trabajo. Son conjuntos de competencias que pueden servir como referente para el desempeño de los puestos de trabajo en la organización y también para la conformación de programas de formación. Cada puesto de trabajo tendrá claramente especificadas las unidades de competencia que deben ser certificadas para su ejercicio competente. Una calificación laboral puede tener unidades aplicables a más de un puesto de trabajo, así se empieza a facilitar la movilidad laboral.

Las calificaciones laborales son un conjunto de unidades de competencia integradas en el ámbito de una función productiva. Para el CONOCER (1) existe, en términos generales, una cierta similitud entre el concepto de calificación y el de profesión en cuanto esta contiene una gama amplia de posibilidades de desempeño en diferentes puestos.

Resumiendo, una calificación laboral, en un nivel de desempeño especificado; está constituida por varias unidades de competencia. Las unidades de competencia están conformadas por elementos de competencia y estos a su vez se especifican en criterios de desempeño, rango de aplicación, evidencias de conocimiento y evidencias de desempeño.

El concepto de calificación, utilizado entre otros, en el sistema mexicano, puede asemejarse al de titulación, empleado en el sistema del Reino Unido y recogido por el SENA bajo la siguiente definición: "Las titulaciones son grupos de normas de competencia que, en conjunto, establecen los niveles estándar de desempeño laboral para áreas ocupacionales específicas"(2).

Para el SENA toda titulación agrupa competencias de áreas ocupacionales afines, representa desempeños significativos dentro de un área ocupacional y por supuesto, no es el nombre de un cargo o puesto de trabajo; cabe la posibilidad de que se identifiquen varias titulaciones dentro de una misma área.

La guía del SENA ilustra varios ejemplos de titulaciones:

"Capacitación y desarrollo de personal"

"Producción de materiales impresos"

"Fabricación de productos metalmecánicos"

"Operación de plantas de agua potable"

Nótese la alta afinidad de los nombres de las titulaciones con procesos típicos de los análisis funcionales y su alejamiento de los tradicionales nombres de puestos de trabajo.

¿Qué es un elemento de competencia?

La desagregación de funciones realizada a lo largo del proceso de análisis funcional usualmente no sobrepasa de cuatro a cinco niveles. Al analizar el último nivel, se encontrará que comprende competencias, funciones que a ese nivel ya pueden ser cumplidas por personas capaces de realizarlas (o sea competentes). Estas diferentes funciones, cuando ya pueden ser ejecutadas por personas y describen acciones que se pueden lograr y resumir, reciben el nombre de elementos de competencia.

Elemento de competencia es la descripción de una realización que debe ser lograda por una persona en el ámbito de su ocupación. Por tanto, se refiere a una

acción, un comportamiento o un resultado que el trabajador debe demostrar y, es entonces, una función realizada por un individuo.

Los elementos de competencia se redactan como una oración, siguiendo la regla de iniciar con un verbo en infinitivo preferiblemente; a continuación describir el objeto y; finalmente, aunque no es obligatorio en todos los casos, incluir la condición que debe tener la acción sobre el objeto.

El elemento de competencia debe completarse acompañándolo de los criterios de desempeño, las evidencias de desempeño, las evidencias de conocimiento y el rango de aplicación.

#### DEFINICIONES COMPLEMENTARIAS A LOS ELEMENTOS DE COMPETENCIA:

Campo de aplicación. Es la descripción de las circunstancias, ambiente, materiales, máquinas e instrumentos en relación con los cuales se desarrolla el desempeño descrito en el elemento de competencia.

Evidencias de desempeño. Son descripciones sobre variables o condiciones cuyo estado permite inferir que el desempeño fue efectivamente logrado. Las evidencias directas tienen que ver con la técnica utilizada en el ejercicio de una competencia y se verifican mediante la observación. Las evidencias por producto son pruebas reales, observables y tangibles de las consecuencias del desempeño.

Evidencias de conocimiento. Incluyen el conocimiento y comprensión necesarios para lograr el desempeño competente. Puede referirse a los conocimientos teóricos y de principios de base científica que el trabajador debe dominar, así como a sus habilidades cognitivas en relación con el elemento de competencia al que pertenecen.

Un elemento se redacta de una forma tal que al leerlo pueda anteponerse la frase:  
"el trabajador será capaz de....."

Ejemplos de elementos de competencia:

Determinar técnicas, materiales y recursos que satisfagan el aprendizaje a lograr  
Operar sistemas de control para mantener la fluidez del proceso y mantener el producto según especificaciones

Mantener el orden, seguridad e higiene, según normas vigentes

Los elementos de competencia son la base para la normalización. Se pueden agrupar varios elementos afines que signifiquen alguna realización concreta en el proceso productivo; estos conjuntos de elementos se denominan unidades de competencia.

¿Qué es un criterio de desempeño?

Una vez definidos los elementos de competencia estos deben precisarse en términos de: la calidad con que deben lograrse; las evidencias de que fueron obtenidos; el campo de aplicación; y los conocimientos requeridos.

Al definir los criterios de desempeño se alude al resultado esperado con el elemento de competencia y a un enunciado evaluativo de la calidad que ese resultado debe presentar. Se puede afirmar que los criterios de desempeño son una descripción de los requisitos de calidad para el resultado obtenido en el desempeño laboral; permiten establecer si el trabajador alcanza o no el resultado descrito en el elemento de competencia.

Los criterios deben referirse en lo posible a los aspectos esenciales de la competencia. Deben por tanto, expresar las características de los resultados,

altamente relacionadas y significativas con el logro descrito en el elemento de competencia. Son la base para que un evaluador juzgue si un trabajador es o aún no, competente; de este modo sustentan la elaboración del material de evaluación. Permiten precisar acerca de lo que se hizo y la calidad con que fue realizado.

Se redactan manteniendo la forma de referirse a un resultado y un enunciado evaluativo sobre ese resultado.

Ejemplo de criterios de desempeño:

El almacenamiento de materiales se realiza según los requisitos de seguridad, en los lugares asignados.

Los elementos de seguridad son utilizados de acuerdo con su especificación.

Los equipos de producción son operados y controlados de acuerdo con las especificaciones

¿Qué es el DACUM?

El DACUM (Developing a Curriculum) es un método de análisis ocupacional orientado a obtener resultados de aplicación inmediata en el desarrollo de currículos de formación. Ha sido especialmente impulsado y desarrollado en el Centro de Educación y Formación para el Empleo de la Universidad del Estado de Ohio en Estados Unidos.(1)

Se revisarán a continuación los conceptos del INATEC (2) de Nicaragua y de la Universidad de Ohio.

El Instituto Nacional Tecnológico (INATEC) de Nicaragua, con la asesoría de la Organización Internacional del Trabajo OIT, ha trabajado recientemente la elaboración de sus programas de formación a partir del DACUM.

Se define como un método rápido para efectuar a bajo costo el análisis ocupacional. Utiliza la técnica de trabajo en grupos los cuales son conformados por trabajadores experimentados en la ocupación bajo análisis. Para hacer un taller utilizando el DACUM se conforman grupos de entre 5 y 12 personas; quienes, orientados por un facilitador, describen lo que se debe saber y saber-hacer en el puesto de trabajo de manera clara y precisa.

El resultado del DACUM se suele expresar en la llamada "carta DACUM" o "mapa DACUM" en la cual se describe el puesto de trabajo a partir de las competencias y sub-competencias que lo conforman.

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

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

Ejemplo típico del enunciado de una carta DACUM:

Competencia A : Preparar los platos de comidas

Sub-competencia A1 : Comprar los alimentos

Sub-competencia A2 : Lavar los alimentos

Sub-competencia A3 : Cortar los alimentos

Sub-competencia A4 : Cocinar los alimentos

: Etc.

La carta DACUM, también incluye los conocimientos necesarios, comportamientos, conductas, equipos, herramientas, materiales a usar y, opcionalmente, el desarrollo futuro de un puesto de trabajo.

Para la Universidad de Ohio el DACUM es un método utilizado ampliamente, único, innovativo, y efectivo para realizar análisis ocupacional y del trabajo (3). Se desarrolla a partir de un grupo de trabajo que, en un período usualmente de dos días, produce una detallada matriz con las tareas y deberes desarrollados por los trabajadores en un puesto de trabajo.

El DACUM se basa en tres premisas:

Los trabajadores expertos pueden describir y definir su trabajo u ocupación más precisamente que cualquier otro.

Una forma efectiva de describir un trabajo u ocupación consiste en reseñar las tareas que los trabajadores expertos desarrollan

Todas las tareas, para ser desarrolladas correctamente, demandan el uso de conocimientos, habilidades, herramientas y conductas positivas del trabajador

El DACUM se ha utilizado para analizar ocupaciones en los niveles profesional, directivo, técnico y de operarios. Su uso como metodología para analizar procesos



y sistemas en la industria, lo ha popularizado en Estados Unidos, Canadá y algunos países de América Latina (Nicaragua, Venezuela, Chile).

Su utilización es particularmente promovida para orientar la elaboración de los programas formativos y disolver el "gap" entre la oferta de los programas de formación y lo que realmente ocurre en el trabajo. El DACUM resulta útil también para las instituciones de formación que quieran implementar programas basados en competencias en los que se requiere una cuidadosa identificación de las tareas las cuales a su vez se relacionan directamente con las competencias a ser obtenidas.

¿Qué es el SCID?

El SCID (Desarrollo Sistemático de Currículo Instruccional), es un análisis detallado de las tareas realizado con el fin de facilitar la identificación y realización de acciones de formación altamente relevantes a las necesidades de los trabajadores. Puede hacerse como una profundización del DACUM o a partir de procesos productivos especificados con base en otras metodologías (opinión de expertos o entrevistas con trabajadores, por ejemplo) que produzcan una ordenación de la tareas que componen un puesto de trabajo.

El SCID facilita la elaboración de guías didácticas centradas en el autoaprendizaje del alumno. Para elaborar las guías se requiere formular criterios y evidencias de desempeño que posteriormente facilitan la evaluación. Las tareas son detalladas por lo menos en: pasos, estándar de ejecución, equipos, herramientas y materiales necesarios, normas de seguridad a observar, decisiones que el trabajador debe tomar, información que utiliza para decidir y la descripción de los errores ocasionados al decidir inapropiadamente.

El contenido de las guías didácticas, ambientadas en el autoaprendizaje y la formación individualizada, inicia con la descripción para su utilización, continúa

con las hojas de instrucción dedicadas a los aspectos cruciales que el trabajador debe dominar, no a como debe hacer el trabajo; relata las decisiones que debe tomar; incluye un formato de autoevaluación y finaliza con la prescripción de la forma en que el supervisor debe llevar a cabo la prueba de ejecución (1).

¿Qué es el AMOD?

AMOD (un modelo por su sigla en inglés) es una variante del DACUM, caracterizada por establecer una fuerte relación entre las competencias y subcompetencias definidas en el mapa DACUM, el proceso con el que se aprende y la evaluación del aprendizaje.

Para realizar el AMOD, una vez efectuado el mapa DACUM se procede, con el comité de expertos, a identificar grandes áreas de competencia. Las áreas de competencia se organizan secuencialmente en la forma más recomendable posible para que su orden facilite el dominio por el trabajador durante la capacitación. Para cada una de las áreas de competencia se asignan, a opinión de los expertos, las subcompetencias o habilidades en orden descendente de complejidad.

El mapa AMOD es una especie de mapa DACUM ordenado secuencialmente con sentido pedagógico para facilitar la formación del trabajador y guiar al instructor. Suele utilizarse para que los trabajadores se autoevalúen y definan en forma autónoma sus necesidades de capacitación preguntándose: ¿cómo resultaría evaluado en esta competencia?

Al igual que el DACUM; el AMOD es conocido como un método ágil y rápido de establecer competencias y programas formativos.(1)

C. NORMALIZACION DE COMPETENCIAS LABORALES Y NORMAS DE CALIDAD:

¿Qué son las normas de competencia laboral?

Son la expresión estandarizada de una descripción de competencias laborales identificadas previamente. Es importante considerar la norma en su acepción de estándar, de patrón de comparación, más que de instrumento jurídico de obligatorio cumplimiento. La norma está conformada por los conocimientos, habilidades, destrezas, comprensión y actitudes, que se identificaron en la etapa de análisis funcional, para un desempeño competente en una determinada función productiva. En este sentido, es un instrumento que permite la identificación de la competencia laboral requerida en una cierta función productiva.

Para el CONOCER, una norma técnica de competencia laboral usualmente incluye (1):

Lo que una persona debe ser capaz de hacer

La forma en que puede juzgarse si lo que hizo está bien hecho

Las condiciones en que la persona debe demostrar su competencia

Los tipos de evidencia necesarios y suficientes para asegurar que lo que hizo se realizó de manera consistente, con base en un conocimiento efectivo.

Una norma expresa más que el mero desempeño logrado en la forma de resultados. También, en cuanto a la competencia, la norma permite describir:

La capacidad para obtener resultados de calidad con el desempeño eficiente y seguro de una actividad

La capacidad para resolver los problemas emergentes en el ejercicio de la función productiva

La capacidad para transferir los conocimientos, habilidades y destrezas que ya posee, a otros contextos laborales

¿Para qué sirven las normas de competencia laboral?

Las normas de competencia laboral se convierten en un facilitador poderoso en la creación de un lenguaje común entre los diferentes actores en los procesos de formación y capacitación en la empresa.

La norma define un desempeño competente contra el cual es factible comparar el desempeño observado de un trabajador y detectar las áreas de competencia en las que necesita mejorar para ser considerado competente. Es una clara referencia para juzgar la posesión o no de la competencia laboral.

En este sentido la norma de competencia está en la base de varios procesos dentro del ciclo de vida de los recursos humanos: el de selección, el de formación, el de evaluación y el de certificación.

Un estándar de competencia puede brindar un criterio fundamental en la selección del personal para un espectro variado de ocupaciones en la empresa más que para un puesto de trabajo. Es fundamental en la elaboración de los currículos de formación, al establecer los elementos de competencia y las evidencias y criterios de desempeño que pueden convertirse en orientadores para la especificación de objetivos de los módulos de formación y objetivos de aprendizaje en cada uno de los módulos definidos. Los empresarios sabrán que esperar de un programa de formación basado en una norma de competencia. Los trabajadores sabrán cual será el contenido formativo a partir de la norma.

La evaluación de la competencia laboral adquiere una dimensión mucho más objetiva cuando es realizada contra una norma técnica de competencia laboral. De este modo el desempeño se verifica en relación con el contenido de la norma,

obviando eventuales elementos subjetivos. Los trabajadores pueden conocer el contenido ocupacional de la norma contra la cual serán evaluados.

La certificación ocupacional se efectúa en referencia a las normas de competencia laboral. De este modo el certificado le imprime un valor de posesión quien lo obtuvo centrado en la descripción de sus competencias a partir de una norma. Así, los trabajadores exhibirán acreditaciones acerca de lo que saben hacer, no solamente de las horas de formación y del nombre de los cursos a los que asistieron.

En el gráfico se incluye una norma tipo de competencia laboral. Puede observarse que está conformada por la unidad de competencia (mínimo nivel de certificación), los elementos de competencia, los criterios de desempeño, las evidencias de desempeño, las evidencias de conocimiento, el campo de aplicación y una breve guía para efectuar la evaluación.

¿Qué es el nivel de competencia?

Las normas de competencia laboral están elaboradas para reflejar condiciones reales de trabajo que se presentan en diferentes grados de complejidad, variedad y autonomía. Tales grados generan distintos niveles de competencia requeridos para el desempeño.

En el sistema aplicado en el Reino Unido, los niveles se han estructurado a partir del análisis de las funciones productivas. Su intención fue la de crear un marco de referencia lo suficientemente amplio para conservar un sentido de flexibilidad y mantener las posibilidades de los individuos para transferir sus competencias a nuevos contextos laborales.

La definición de niveles hace parte de las estructuras de los sistemas normalizados de certificación de competencia laboral; su utilización permite

visualizar las posibilidades de ascenso y transferencia entre diferentes calificaciones.

Los cinco niveles de competencia definidos en el Reino Unido son:

Nivel 1: Competencia en la realización de una variada gama de actividades laborales, en su mayoría rutinarias y predecibles.

Nivel 2: Competencia en una importante y variada gama de actividades laborales, llevadas a cabo en diferentes contextos. Algunas de las actividades son complejas o no rutinarias y existe cierta autonomía y responsabilidad individual. A menudo, puede requerirse la colaboración con otras personas, quizás formando parte de un grupo o equipo de trabajo.

Nivel 3: Competencia en una amplia gama de diferentes actividades laborales llevadas a cabo en una gran variedad de contextos que, en su mayor parte, son complejos y no rutinarios. Existe una considerable responsabilidad y autonomía y, a menudo, se requiere el control y la provisión de orientación a otras personas.

Nivel 4: Competencia en una amplia gama de actividades laborales profesionales o técnicamente complejas llevadas a cabo en una gran variedad de contextos y con un grado considerable de autonomía y responsabilidad personal. A menudo, requerirá responsabilizarse por el trabajo de otros y la distribución de recursos.

Nivel 5: competencia que implica la aplicación de una importante gama de principios fundamentales y técnicas complejas en una amplia y a veces impredecible variedad de contextos. Se requiere una autonomía personal muy importante y, con frecuencia, gran responsabilidad respecto al trabajo de otros y a la distribución de recursos sustanciales. Asimismo, requiere de responsabilidad personal en materia de análisis y diagnósticos, diseño, planificación, ejecución y evaluación.

¿Qué son las áreas ocupacionales?

La ruptura con la tradicional tendencia de elaborar descripciones ocupacionales a nivel de puesto de trabajo ha facilitado una nueva opción para clasificar y describir las ocupaciones a partir de áreas ocupacionales. Estas son agrupaciones generales de ocupaciones afines; que comparten los principios científicos o los ámbitos sectoriales en los que se realiza el trabajo.

Los sistemas mexicano y del Reino Unido han incorporado una categorización del mercado de trabajo basada en grandes áreas ocupacionales. El factor común de tales áreas es su representatividad sobre un grupo de ocupaciones afines que, como tal, implican el desempeño en ámbitos, con materiales, relaciones y conocimientos, de base similar.

Para el CONOCER, de México (1), dado que una misma función laboral se puede presentar en distintas ramas de actividad económica, se ha introducido el concepto de área de competencia como una agrupación de las funciones que corresponden a un mismo género de trabajo, respecto a la producción de bienes y servicios de carácter similar.

Un concepto bastante parecido es el que se maneja en el sistema de formación profesional ocupacional en España. Bajo la denominación de Area Profesional se entiende la agrupación de ocupaciones enmarcadas en una fase del o de los procesos productivos y/o actividad productiva que puedan tener contenidos profesionales comunes.

Para establecer áreas profesionales, se toman como base los estudios sectoriales y el repertorio de ocupaciones. Estos insumos se agrupan por procesos de trabajo y contenidos formativos comunes de forma que las ocupaciones que presenten similitudes podrán conformar un Area Profesional.

## LAS AREAS DE COMPETENCIA EN EL SISTEMA MEXICANO

Cultivo, crianza, aprovechamiento y procesamiento agropecuario, agroindustrial y forestal

Extracción y beneficio

Construcción

Tecnología

Telecomunicaciones

Manufactura

Transporte

Ventas de bienes y servicios

Servicios de finanzas, gestión y soporte administrativo

Salud y protección social

Comunicación social

Desarrollo y extensión del conocimiento

PRESENTACIÓN CLÁSICA DE UNA NORMA DE COMPETENCIA:

TITULO DE LA UNIDAD: La función productiva definida a ese nivel en el mapa funcional. Una descripción general del conjunto de elementos.



TITULO DEL ELEMENTO: Lo que un trabajador es capaz de lograr

EVIDENCIAS REQUERIDAS PARA EVALUACION:

EVIDENCIAS DE DESEMPEÑO:

DESEMPEÑO DIRECTO

Situaciones contra las cuales se demuestra el resultado del trabajo

EVIDENCIAS DE PRODUCTO

Resultados tangibles usados como evidencia

CAMPOS DE APLICACIÓN:

EVIDENCIAS DE CONOCIMIENTO Y COMPRESION:

Especifica el conocimiento que permite a los trabajadores lograr un desempeño competente.

Incluye conocimientos sobre principios, métodos o teorías aplicadas para lograr la realización descrita en el elemento. GUIA DE EVALUACION:

Establece los métodos de evaluación y la utilización de las evidencias para la evaluación de la competencia.

¿Qué es una clasificación de ocupaciones?

Es un sistema de clasificación de datos e informaciones sobre las ocupaciones que facilita un marco para el análisis, la agregación y la descripción de los contenidos del trabajo así como un sistema de niveles y áreas para ordenar las ocupaciones en el mercado de trabajo.

Para el SENA de Colombia, la clasificación nacional de ocupaciones, es la organización sistemática de las ocupaciones que se encuentran presentes en el mercado laboral colombiano, atendiendo a algunos principios o criterios de clasificación.(1)

En el contexto de la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones CIUO, una ocupación es entendida como un conjunto de empleos cuyas tareas presentan una gran similitud. A su vez, un empleo se define como un conjunto de tareas asignadas a una sola persona. (2)

La CIUO versión 1988 introduce el concepto de competencia en sus criterios de ordenamiento. Su antecesora, la versión 1968 manejaba primordialmente conceptos de desagregación estadística así: grupo, subgrupo, grupo primario y categoría profesional. De hecho definió ocupación como "el grupo de trabajo más limitado que se puede hallar en el sistema de clasificación" que comprende diversos "empleos" o diversos "cargos" desempeñados por los trabajadores. Las ocupaciones fueron descritas en la CIUO-68 a partir de las funciones generales y las tareas atribuidas.

Las competencias se definen en la CIUO-88 como "la capacidad de desempeñar las tareas inherentes a un empleo determinado" y se encuentran en diferentes niveles y grados de especialización.

El "nivel de competencias" es función de la complejidad y la diversidad de las tareas. La especialización de las competencias, "se relaciona con la amplitud de los conocimientos exigidos los útiles y máquinas utilizados, el material sobre el cual se trabaja o con el cual se trabaja, así como la naturaleza de los bienes y servicios producidos".

La CIUO-88 definió cuatro niveles de competencia, si bien los vinculó con niveles educativos, reconoció que las competencias pueden adquirirse mediante la "formación informal" y la experiencia. Estos cuatro niveles son:

Corresponde a la enseñanza de primer grado (de acuerdo con la Clasificación Internacional Normalizada de la Enseñanza, CINE), la cual comienza generalmente entre los cinco y siete años y dura unos cinco años.

Corresponde al primero y segundo ciclos de enseñanza de segundo grado. El primer ciclo dura unos tres años e inicia entre los doce y trece años; el siguiente ciclo, el segundo, abarca otros tres años. A veces en este nivel incluye

ocupaciones que requieren especialmente formación teórica y en el trabajo, como una forma de aprendizaje.

Corresponde a la educación de categoría 5 en la CINE, abarca cuatro años y no es de carácter universitario.

Comprende la educación que inicia a los 17 o 18 años, dura cuatro o más años y es de carácter universitario o superior

Nótese que en el nivel dos encaja la formación profesional para trabajadores nuevos, incluso la modalidad de contrato de aprendizaje. El nivel tres se corresponde con la educación superior técnica y tecnológica.

Los llamados "grandes grupos" conforman el nivel más general de agregación. Tales grandes grupos son:

Miembros del poder ejecutivo y de los cuerpos legislativos y personal directivo de la administración pública y de empresas

Profesionales científicos e intelectuales

Técnicos y profesionales de nivel medio

Empleados de oficina

Trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados

Agricultores y trabajadores calificados agropecuarios y pesqueros

Oficiales, operarios y artesanos de artes mecánicas y de otros oficios

Operadores de instalaciones y máquinas y montadores

Trabajadores no calificados

0. Fuerzas armadas

Esta clasificación, al igual que la de 1968, continua mezclando en los grandes grupos; niveles educativos con áreas de desempeño. Es así como las áreas 2 y 3 se relacionan más con categorías de clasificaciones profesionales muy asociadas a la formación recibida y las áreas 1 y 0 parecen excepciones derivadas del carácter especial de las ocupaciones (unas de dirección y otras en el ámbito de las fuerzas armadas). En los análisis ocupacionales actuales se suelen considerar dos dimensiones: una, el área en la cual el trabajo se desarrolla y la otra, el nivel de preparación (capacitación o competencia) requerido para el desempeño.

A partir de las grandes ventajas que representó la posibilidad de combinar el criterio de nivel de competencia con el de gran grupo ocupacional; algunos países como Canadá, España, Estados Unidos y Colombia, han desarrollado sus Clasificaciones Nacionales de Ocupaciones conservando este rasgo metodológico pero perfeccionando los conceptos de gran grupo y nivel de competencia.

En estas clasificaciones ocupacionales se encuentran los grandes grupos, definidos como áreas de desempeño; es decir, desaparecen las connotaciones de nivel educativo en la definición del área de competencia. Asimismo el nivel de competencia se define asociado a factores como: la complejidad del desempeño laboral, los conocimientos que requiere la ocupación, la autonomía, el grado de supervisión recibida, la responsabilidad por verificar el trabajo de otros, la capacidad de decisión sobre materiales y procesos entre otros.

Cada vez más se ha potenciado la capacidad de las clasificaciones ocupacionales como instrumento para lograr un marco comprensivo de las competencias laborales en el mercado. En Canadá se perfeccionó una matriz de clasificación de ocupaciones con nueve áreas de desempeño y cinco niveles de competencia la cual además de facilitar las comparaciones y análisis estadísticos, presenta una gran utilidad para el desarrollo de programas de orientación ocupacional y descripción del mercado de trabajo.

La experiencia del CONOCER de México en el montaje de un sistema normalizado de competencia laboral ha permitido generar una "matriz de calificaciones" con un concepto similar al de una matriz de clasificación ocupacional. El concepto básico es el de incluir en las columnas las áreas de competencia; en las filas, los niveles de competencia y en las celdas conformadas en la intersección de una fila y una columna se estarán definiendo unidades de competencia básica, genérica y específica. (ver gráfico siguiente)

¿Qué es una matriz de competencia laboral?

Al elaborar un cuadro de doble entrada en el que los niveles de competencia se representen en las filas y las áreas de competencia en las columnas, se configura una matriz de competencias laborales.

El cruce entre niveles de competencia y área de competencia define subáreas de competencia donde se pueden ubicar calificaciones profesionales conformadas por conjuntos de unidades de competencia básicas, genéricas y específicas.

En países como Canadá y Estados Unidos, el número de áreas de competencia varía, pero se mantiene el criterio de cinco niveles. Si bien, aún no son coincidentes las herramientas de clasificación de ocupaciones con las matrices de competencia, el camino para su acercamiento está bastante allanado a partir del enfoque de competencia laboral que facilita los conceptos de nivel y área de competencia.

En Colombia el SENA adoptó esta estructura como referencia para la organización de la Clasificación Nacional de Ocupaciones (C.N.O.). La unificación de un instrumento como la C.N.O. con la visualización del mercado de trabajo por los contenidos ocupacionales y no solamente como un elemento de clasificación estadística, empieza a facilitar la integración de los sistemas de información del mercado con los instrumentos para la formación.

En la siguiente gráfica se puede apreciar la matriz de la C.N.O propuesta por el SENA de Colombia

El área de desempeño está relacionada con el tipo de actividad que ha de realizarse para cumplir con un propósito ocupacional. De este modo se manejan áreas de desempeño relacionadas con el proceso de manufactura, la operación de quipos de transporte, el apoyo administrativo y logístico de los procesos productivos, las ciencias sociales, la creación artística o el cuidado de la salud o los servicios.

Esta matriz adopta el concepto de nivel de cualificación el cual comprende una combinación de factores que se requieren para el desempeño de una ocupación como: cantidad y tipo de educación, entrenamiento o experiencia requeridos para su desempeño, complejidad de las funciones y; grado de autonomía y responsabilidad propios de la ocupación.

Se incluye a continuación la definición textual de los niveles de cualificación en la matriz de ocupaciones del SENA:

Nivel A: Para el acceso a estas ocupaciones se requiere haber cumplido un programa de estudios universitarios a nivel de licenciatura, grado profesional, maestría o doctorado. Las funciones suelen ser muy variadas y complejas, su desempeño exige alto grado de autonomía, responsabilidad por el trabajo de otros y, ocasionalmente, por la asignación de recursos.

Nivel B: Estas ocupaciones requieren generalmente de estudios técnicos o tecnológicos; incluye ocupaciones con responsabilidad de supervisión y aquellas que requieren de aptitudes creativas y artísticas. Las funciones que corresponden a este nivel son, por lo general, muy variadas y para su desempeño se exige un apreciable grado de autonomía y juicio evaluativo. Frecuentemente responden por el trabajo de terceros.

Nivel C: Las ocupaciones de este nivel, por lo general, requieren haber cumplido un programa de aprendizaje, educación básica secundaria más cursos de capacitación, entrenamiento en el trabajo o experiencia. Las funciones involucradas en estas ocupaciones combinan actividades físicas e intelectuales, en algunos casos complejas; las actividades desarrolladas suelen ser variadas y cuentan con algún nivel de autonomía para su desempeño. Contiene las ocupaciones de nivel medio de calificación.

Nivel D: Para el acceso a las ocupaciones de este nivel, por lo general, se exige el mínimo de educación permisible, esto es, el equivalente al nivel primario. La experiencia laboral no es requerida o, en el mejor de los casos es mínima. Las funciones generalmente son sencillas y repetitivas, se refieren al desempeño de actividades fundamentalmente de carácter físico y exigen un alto nivel de subordinación

El SENA aclara que la clasificación no asigna un nivel específico a las ocupaciones de dirección y gerencia ya que los factores externos a la educación y entrenamiento, son con frecuencia, determinantes más significativos para el empleo en tales ocupaciones.

¿Cómo se aplican las normas de calidad a las instituciones de formación profesional?

La tendencia a la calidad, surgida inicialmente en torno a las actividades productivas de tipo industrial, se ha venido extendiendo hacia las actividades de formación profesional. La aplicación del enfoque de calidad total ha facilitado la aplicación de las normas de la International Standard Organisation (ISO) y su extensión desde la industria manufacturera a prácticamente todos los sectores de la economía.

En el ámbito de la formación profesional se registran nuevas tendencias que facilitan y presionan por el surgimiento de mecanismos de aseguramiento de calidad entre las cuales se pueden citar: la respuesta cada vez más orientada desde la demanda, la creciente convergencia de múltiples instituciones en el mercado que multiplica las posibilidades de elección, la necesidad de mostrar un buen nivel de respuesta desde las grandes instituciones y la mayor complejidad en la formación y en sus características.(1)

En Europa, desde principios de los noventa, algunas instituciones de formación emprendieron la aplicación de normas ISO 9000 para ser certificadas en su gestión de calidad total. En América Latina el SENAI de Brasil han logrado la certificación de calidad ISO 9000, en este caso, para cinco unidades del SENAI en Santa Catarina; también el SENATI de Perú ha iniciado las actividades tendientes a lograr la certificación de calidad en sus procesos.

El enfoque de gestión de calidad aplicado a la formación no está afectando la validez de sus conceptos tradicionales de calidad pedagógica; más bien, se registra una ampliación hacia el examen de calidad de la institución globalmente considerada más allá de la mera revisión de calidad en docentes o en los materiales pedagógicos.

La aplicación de las normas ISO 9000 no indica a la institución de que se trate, cómo debe organizar sus procesos de enseñanza aprendizaje, ni qué materiales o



programas utilizar. Las normas se centran en garantizar que la institución defina y planifique sus procesos, los documente correctamente, compruebe su actitud hacia el mejoramiento continuo y garantice el control y revisión permanentes.

Una institución interesada en la gestión de calidad total puede buscar la certificación basada en las normas ISO. Existen en el mundo una buena cantidad de organismos certificadores que trabajan con normas ISO y cuyo reconocimiento internacional es una garantía de buena visibilidad para la institución que logre ser certificada. En general, una certificación de calidad podrá decir que la institución receptora:

posee objetivos de calidad claros.

dispone de todos los recursos para conseguir el nivel requerido de calidad.

define por si misma los procesos y recursos necesarios para la calidad.

todos sus procesos y sistemas son controlados, evaluados y modificados cuando es necesario.

tiene documentados todos los procesos y actividades necesarias para lograr la calidad.

mantiene registros que facilitan la verificación de las acciones emprendidas para lograr la calidad.

La institución interesada deberá seguir un proceso que, en general tiene las siguientes etapas:

seleccionar la norma en la cual quiere ser certificada (existen algunas diferencias entre las normas más utilizadas: ISO 9000, ISO 9001, ISO 9002 e ISO 9003).

definir el alcance de la certificación, es decir, si la desea para toda la institución o para un proceso en particular (por ej.: se pueden excluir procesos administrativos no vinculados directamente con la formación).

elaborar los manuales de calidad y de procedimientos.

aplicar los requisitos de la ISO en términos de: auditorías internas, control de documentos, revisión de la gestión, medidas correctivas y preventivas, registros, etc.

contactar un organismo certificador que verifica la conformidad con la norma mediante controles, revisión de los manuales y constatación de la aplicación del sistema de calidad.

Las instituciones pueden contar con una consultoría que las apoye durante la adopción del sistema de calidad y posteriormente durante la preparación para los controles intermedios que se llevan a cabo en los tres años siguientes a la certificación.

Al aplicar las normas ISO a instituciones formadoras se requiere tomar cuidado en adoptar un claro lenguaje. Los términos originalmente incluidos en las normas deben significar lo mismo para todos los comprometidos, en particular la interpretación de palabras como: Proveedor, Cliente, Producto, Cuadro ejecutivo, Diseño, Compras, Proceso. Justamente en este aspecto nacen algunas críticas a la aplicación de las normas para el aseguramiento de calidad de las instituciones formadoras.

LA CERTIFICACION DE CALIDAD DEL SENAI DE SANTA CATARINA En octubre de 1997 el SENAI-Santa Catarina certificó la introducción y utilización de un sistema de calidad para el área de "educación para el trabajo y tecnológica así como la asistencia técnica y tecnológica". La motivación del SENAI fue la de demostrar a sus clientes que se trabaja con calidad en sus cinco unidades

simultáneamente (gestión corporativa de la dirección regional y los centros de formación de Cazador, Criciúma, Jaraguá del Sur y Rio del Sur), facilitar las relaciones con los clientes y proveedores, disminuir las insatisfacciones con los productos y capacitar a los recursos humanos buscando calidad en todas las acciones desarrolladas. A nivel corporativo fueron adoptados: una política explícita de calidad, un manual de calidad y las instrucciones de servicio. Cada unidad operativa adoptó un manual de calidad, un manual de procedimientos administrativos y técnicos, patrones para los procedimientos operativos y registros de calidad.

¿En qué se asemejan las normas de competencia laboral y las normas ISO?

Las normas ISO 9000 desembocan en un proceso de certificación, el cual asegura a la institución portadora el reconocimiento de que desarrolla sus procesos desde una perspectiva de gestión de la calidad total.

El certificado de calidad es un claro mensaje para los clientes sobre la alta probabilidad de encontrar la satisfacción a sus necesidades en una organización que se preocupa por desarrollar sus actividades en un marco de calidad total. Además, los procedimientos de certificación y las normas en sí mismas, representan un conjunto de criterios estandarizados que generan una especie de moneda común cada vez más extendida.

Un certificado de calidad en la norma ISO 9001 dice lo mismo a un cliente de una empresa americana o europea o en cualquier lugar del mundo. La estandarización lograda permite un claro mensaje de entendimiento sobre las actividades de aseguramiento de calidad que la certificación avala.

Las normas de calidad, sin embargo, no aseguran por sí solas el mejoramiento de la gestión, la disminución de los desperfectos, el mejor relacionamiento con los clientes y el éxito global de la institución. Requieren de un marco de

relacionamiento institucional en el que prime la convicción sobre la necesidad de trabajar bien; de hacerlo bien desde el comienzo.

Este aspecto, que descansa en la gestión del recurso humano, pasa por la adopción de medidas de carácter organizacional que fomenten la cultura de la calidad y que resulten verdaderamente convincentes a todos los involucrados y requiere necesariamente desarrollo de acciones de capacitación que permitan a los trabajadores alcanzar los estándares de producto esperados y documentados.

Con base en lo anterior podemos afirmar que el nexo entre las normas de calidad y las normas de competencia laboral tiene dos grandes frentes. El primero tiene que ver con la capacitación; ya que las normas ISO contemplan la necesidad de que la organización detecte necesidades y desarrolle programas de capacitación a sus trabajadores. Estas acciones serán mucho más efectivas si se orientan al desarrollo de competencias plenamente definidas y compartidas por los involucrados.

El segundo factor de relacionamiento está en que ambos sistemas de normas comparten la lógica implícita en el proceso mismo de certificación. Esta se basa en la identificación de normas, la participación de los trabajadores, y la evaluación por un agente verificador externo quien conoce la norma y verifica su cumplimiento por el candidato. En ambos casos se trata de obtener una conformidad con un desempeño esperado; ya sea en términos de la gestión de calidad o bien en términos del desempeño competente.

En cuanto a las normas ISO y las acciones de capacitación -el primer aspecto en común-; cabe citar el requisito 4.18 de la ISO 9000:" La empresa debe establecer y mantener procedimientos documentados para identificar las necesidades de capacitación y capacitar a todo el personal que ejecuta actividades que afectan a la calidad. El personal que ejecuta tareas asignadas de manera específica, debe estar calificado en base a educación, capacitación y/o experiencia adecuadas

según se requiera. Deben mantenerse registros apropiados relativos a la capacitación".

También, en los apartes 18.1.1, 18.1.4, 18.2, 18.3.1 y 18.4 se encuentran recomendaciones sobre la identificación de necesidades de capacitación, la capacitación de supervisores, la importancia de la evaluación, la medición de la calidad y el reconocimiento al desempeño (1).

Así, las normas ISO favorecen la creación de un ambiente favorable a la calidad total en el cual se reconoce la importancia de la formación para asegurar el éxito.

Pero también, la lógica de funcionamiento de los sistemas normalizados, el ISO 9000 y el de Competencia Laboral se pueden contrastar en:

Conceptos y términos: Generan conceptos y términos generales que facilitan su aplicación en diferentes contextos, por tanto son sistemas abiertos que cada organización puede adaptar a sus necesidades

Documentación: Las normas de calidad describen las características de los procesos; las normas de competencia, las características de los resultados deseados (criterios de desempeño).(2)

Verificación: En ambos sistemas de normas un agente verificador externo recoge evidencias sobre el cumplimiento de la norma. En el caso de ISO sobre aspectos como la existencia de la documentación y los registros; en el caso de las normas de competencia, sobre el desempeño del trabajador.

Cultura organizacional: Ambos sistemas no son meros cambios en las formas de hacer las cosas. Su éxito radica en su efectiva incorporación a la cultura organizacional. La idea de certificar implica avanzar en un proceso de

mejoramiento continuo hacia la superación de los factores de disconformidad hasta obtener el certificado con la participación de todos.

Procesos y personas: En tanto las normas ISO documentan los diferentes procesos y productos obtenidos; las normas de competencia describen los resultados que las personas deben ser capaces de obtener.

Participación: Las normas ISO están previamente elaboradas; el proceso de participación de los trabajadores se puede dar en torno a la documentación y elaboración de manuales. Entretanto, en la elaboración de normas de competencia se gana mucho en representatividad y compromiso con la participación de los trabajadores en la elaboración misma de la norma.

Prospectiva: Las normas de calidad se centran en la creación y verificación de condiciones para el presente, para los procesos en curso, si bien durante su implementación pueden surgir mejoras orientadas a neutralizar las no conformidades. Por su parte, las normas de competencia pueden contener un ingrediente prospectivo que les permita anticipar nuevas exigencias en el resultado esperado del trabajo y minimizar su riesgo de obsolescencia.

Complementariedad: Una aplicación conjunta de las normas ISO y las normas de competencia laboral es perfectamente deseable y ventajosa. Dado que la norma ISO no prescribe formas de hacer, solo lo que debe hacerse; una posibilidad de complemento estriba en desarrollar los resultados esperados del trabajo mediante normas de competencia laboral. Muchos de los contenidos de las normas de competencia hacen corresponder las evidencias de desempeño con las especificaciones establecidas por la empresa; tales especificaciones están casi siempre documentadas en los manuales elaborados para certificar en ISO. A su vez, informaciones derivadas de las normas de competencias pueden utilizarse para fortalecer la documentación necesaria al proceso de certificación ISO.

#### D. CERTIFICACION DE COMPETENCIAS LABORALES

¿Cómo se define la certificación de competencias laborales?

La certificación es la culminación de un proceso de reconocimiento formal de las competencias de los trabajadores; implica la expedición por parte de una institución autorizada, de una acreditación acerca de la competencia poseída por el trabajador. En muchas instituciones de formación la certificación se otorga como un reconocimiento a la culminación de un proceso de formación, basada en el tiempo de capacitación y práctica, así como en los contenidos evaluados. Ello no necesariamente asegura que se esté haciendo una evaluación de competencias.

El refuerzo dado al concepto de certificación pretende alejarlo de la concepción académica de credencial obtenida al concluir estudios y haber resuelto apropiadamente las pruebas y acercarlo a la descripción de las capacidades laborales reales del trabajador, en algunos casos sin dar relevancia a la forma como adquirió tales competencias.

Según el sistema del cual se esté hablando, la certificación de competencias laborales puede ser expedida: Por la institución de formación profesional en la que se han cursado los programas formativos o se han demostrado las competencias requeridas para obtener el certificado.

Por un organismo independiente creado especialmente para certificar las competencias.

El primer caso ha venido dándose dentro del concepto de certificación que se impulsó desde Cinterfor/OIT mediante un proyecto iniciado en 1975, encaminado a medir y certificar las calificaciones adquiridas con base en cursos de capacitación o por experiencia laboral o por la combinación de las dos. Ya desde ese año las instituciones de formación notaron la necesidad de acreditar las capacidades laborales que los trabajadores adquirirían a través de su experiencia laboral así

como dotar a los sistemas de intermediación laboral de mejores herramientas para ubicar laboralmente a los candidatos.

Asimismo, las cada vez más complejas características del cambio tecnológico requerían más claras evidencias de los dominios laborales de los trabajadores, se vislumbraba desde ya la necesidad de otorgar certificaciones con reconocimiento subregional que facilitaran la movilidad de los trabajadores.

Cinterfor/OIT definió la certificación como "un proceso tendiente a reconocer formalmente las calificaciones ocupacionales de los trabajadores, independientemente de la forma como tales calificaciones fueron adquiridas"

El fin de la certificación es el de otorgar un reconocimiento formal de la competencia de los trabajadores. Es una síntesis en el proceso de formación del individuo pero no un punto final; se trata de un proceso continuo validado a lo largo de la vida laboral. El certificado lleva implícito el que se ha cumplido un proceso de evaluación de las competencias en él acreditadas.

En el Programa Nacional de Formación Profesional, de España, la certificación es definida como "la expedición de un certificado por parte de las autoridades laborales, organismos de formación o personas autorizadas que acreditan que un trabajador es capaz de aplicar los conocimientos, destrezas, actitudes y comportamientos necesarios para el ejercicio de una actividad profesional concreta."(1)

En el sistema mexicano la certificación es definida como un proceso por medio del cual un organismo de tercera parte reconoce y certifica que un individuo ha demostrado ser competente para una función laboral determinada, independientemente de la forma en que la haya adquirido y con base en una norma reconocida a nivel nacional. (2)



La certificación de competencias adquiere ahora un valor relacionado profundamente con la empleabilidad de los trabajadores en la medida en que los certificados se refieran a competencias de base amplia, normalizadas en sistemas que faciliten su transferibilidad entre diferentes contextos ocupacionales.

También, bajo el concepto de formación continua y permanente, se reconoce hoy la vigencia limitada de un certificado tal que su poseedor debe actualizar la certificación en los plazos que se hayan fijado. Esto con el fin de garantizar que se ha mantenido al tanto de los cambios que la organización del trabajo y la tecnología hayan podido ocasionar en su área ocupacional.

¿Cómo se relacionan la certificación y las competencias laborales?

Un proceso de certificación basado en competencias se desarrolla con base en las funciones productivas que se ejecutan en condiciones reales de trabajo. El certificado se refiere a un desempeño laboral plenamente comprobado y, en modo alguno, a condiciones potenciales o académicas del trabajador.

Un certificado de competencia laboral se refiere a un desempeño concreto en el cual el trabajador ha demostrado ser competente por medio de la evaluación de competencias. La base sobre la cual se expide el certificado es una norma de competencia laboral y, como se estableció en su momento, la norma está construida a partir de las competencias necesarias para desempeñarse efectivamente en una situación concreta de trabajo.

Por referirse a funciones productivas reales, los certificados pueden abarcar unidades de competencia diferentes. El trabajador puede acumular certificados de sucesivas unidades de competencia en las que haya demostrado su dominio y de este modo incrementar sus posibilidades de promoción y movilidad laboral. Los programas de capacitación enfocados hacia el desarrollo de competencias pueden

diseñarse de una manera más pertinente a las necesidades de la empresa y del desarrollo de sus recursos humanos.

¿Qué es la evaluación de competencias laborales?

En los sistemas normalizados de certificación de competencia laboral, la evaluación de competencias adquiere la connotación de un proceso de verificación de evidencias de desempeño contra el estándar definido en la norma. El arreglo institucional facilitado por el sistema nacional prevé la interacción entre la autoridad máxima de las calificaciones vocacionales, los comités de normalización de los sectores industriales (lead bodies) y los organismos certificadores (awarding bodies).

Los organismos certificadores son los responsables por la acreditación de organismos evaluadores y por la verificación de la calidad de sus procedimientos de evaluación. A su vez, requieren estar acreditados ante la autoridad nacional de calificaciones vocacionales.

Los centros de evaluación no son estrictamente lugares físicos ubicados en una sola área, pueden estar dispersos geográficamente para cumplir mejor su objetivo. Pero, con el fin de ser acreditados como evaluadores deben demostrar idoneidad en cuanto a sus recursos físicos, personal, instrumentos para realizar las evaluaciones, procedimientos utilizados y mecanismos de aseguramiento interno de la calidad.

A su vez, existen normas de competencia para los evaluadores que se refieren a aspectos como el manejo de instrumentos y procedimientos de evaluación, las pruebas y demás instrumentos de evaluación de evidencia indirecta, la competencia del verificador interno y del verificador externo y la competencia para evaluar evidencias históricas. Cualquier evaluador debe demostrar competencia en estas áreas.

El sistema prevé un mecanismo de apelaciones para los casos en que los candidatos no manifiestan acuerdo con el resultado de su evaluación; también para los centros evaluadores no satisfechos con su proceso de acreditación y aún para los organismos certificadores. Todo ello en relación con el nivel superior, ante decisiones tomadas.

El CONOCER de México(1) ha definido la evaluación como el proceso mediante el cual se recogen evidencias sobre el desempeño laboral de un individuo, con el fin de determinar si es competente o aún no, para realizar una función laboral determinada.

En los sistemas mexicano y del Reino Unido, la evaluación puede ser realizada directamente por el organismo certificador o por un centro evaluador especializado que funciona con una estrecha verificación de calidad ejercida desde el organismo certificador, el que ha debido acreditarlo previamente. Estos sistemas mantienen un enfoque según el cual se separan claramente las funciones de impartir formación de las de evaluación y certificación.

La transparencia y confiabilidad del sistema de certificación se privilegian a fin de dar a los certificados un alto valor y credibilidad que, en últimas, favorezca a sus poseedores.

En todo caso la base para la evaluación y la certificación está en la norma técnica de competencia laboral.

¿Cómo se diferencia la evaluación tradicional de la evaluación por competencias?

La evaluación por competencias no es un conjunto de exámenes; es la base para la certificación de competencia y se lleva a cabo como un proceso para acopiar evidencias de desempeño y conocimiento de un individuo en relación con una norma de competencia laboral. Esto le confiere un papel de instrumento de diagnóstico muy apreciable tanto para el trabajador como para el empleador.

Los sistemas tradicionales de evaluación suelen presentar todas o algunas de las siguientes características:

Evaluación asociada a un curso o programa.

Partes del programa se evalúan a partir de las materias.

Partes del programa se incluyen en el examen final.

Aprobación basada en escalas de puntos.

No se conocen las preguntas.

Se realiza en tiempos definidos.

Utiliza comparaciones estadísticas.

Por su parte, la evaluación de competencias laborales se define como un proceso con varios grandes pasos:

Definición de los objetivos.

Recolección de evidencias.

Comparación de evidencias con los objetivos.

Formación de un juicio (competente o todavía no competente).

La evaluación de competencias se caracteriza por:

Se centra en los resultados del desempeño laboral (definidos en la norma).

Tiempo no determinado.

Individualizada.

No asociada a un curso o programa de estudio.

No compara a diferentes individuos.

No utiliza escalas de puntuación.

Su resultado es competente o aún no competente.

¿Cómo es el proceso de certificación en un sistema normalizado de competencia laboral?

Tal como ha sido definido por el CONOCER, de México(1), el proceso de certificación puede resumirse en los siguientes pasos:

Presentación del candidato a evaluación ante el organismo certificador.

Prediagnóstico de competencias efectuado por el organismo.

Remisión a un centro evaluador.

Asignación de un evaluador.

Elaboración del plan de evaluación.

Aplicación e integración del portafolio de evidencias.

Emisión del juicio de evaluación.

Veredicto de conformidad con la certificación.

Otorgamiento de la certificación.

El proceso inicia con una presentación del candidato ante el organismo certificador. Allí, además de realizar el registro de la solicitud, le es aplicado un prediagnóstico de sus competencias para determinar:

El estado de la competencia con relación a la unidad o a la calificación en la que aspira a certificarse.

Las probabilidades de éxito del candidato para obtener el certificado de la competencia.

Mediante el análisis de los resultados obtenidos, el candidato puede ser remitido al proceso de evaluación en un centro evaluador acreditado o, en su defecto, ser instado a iniciar un proceso de formación para reforzar sus competencias en las áreas que aún no domina.

Después del prediagnóstico el organismo certificador asigna un evaluador; quien acuerda, con el candidato, el respectivo plan de evaluación en el cual se establece la estrategia de evaluación dándole así transparencia al proceso. Luego se procede a ejecutar el plan de evaluación aplicando los instrumentos para el acopio de las evidencias de desempeño y de conocimiento en la competencia evaluada.

El candidato puede acumular registros de evidencias de desempeño de diferentes momentos de su experiencia en torno a una calificación laboral y presentar al evaluador estos documentos en la forma de un portafolio de evidencias. De esta

forma el evaluador puede tener una completa colección de instrumentos de verificación de evidencias allegadas para poder compararlas con las especificaciones de la norma de competencia y emitir su juicio: competente o aun no competente.

En el caso último, se deja en claro la, o las, unidades o elementos en los cuales el trabajador no resultó competente. El evaluador debe elaborar un reporte para la verificación interna describiendo el proceso e incluyendo los resultados de la evaluación.

Posteriormente, un grupo conformado por personas con suficiente conocimiento en el área de competencia a certificar indica, con base en el proceso adelantado, si procede la certificación de un candidato. Luego, con un veredicto de procedencia, se elabora y otorga el certificado de competencia laboral.

La evaluación que resulta con el concepto "competente", le permite al candidato acceder a la certificación. Pero, además del valor expresado en el certificado, la evaluación permite disponer de un perfil comparativo de la situación del individuo respecto a una norma técnica de competencia laboral. Esta información resulta de mucha utilidad para orientar los programas de capacitación a los que deba asistir.  
¿Cómo se asegura la calidad del sistema de certificación?

El proceso de certificación requiere total transparencia. Es por ello que se apoya en mecanismos de aseguramiento de la calidad orientados a garantizar que los procedimientos aplicados para la certificación se realizan de conformidad con los lineamientos administrativos y técnico-metodológicos diseñados para este fin (1).

Tanto el organismo certificador como el centro evaluador mantienen sistemas de aseguramiento de la calidad. El centro evaluador debe asegurar la existencia de mecanismos de verificación interna para velar porque la evaluación se efectúe

siguiendo los procedimientos y lineamientos establecidos y de ese modo sus resultados sean imparciales, transparentes y objetivos.

El centro evaluador (2) debe mantener un verificador interno para constatar la consistencia de los procedimientos utilizados, asesorar a los evaluadores sobre el proceso de evaluación y generar condiciones para manejar la información relacionada con las evaluaciones.

La verificación externa al centro evaluador es realizada por el organismo certificador. Para ello se basa en la información de la verificación interna y además verifica desde fuera, las prácticas de evaluación empleadas; suministra asesoría a los evaluadores y mantiene registros sobre las evaluaciones efectuadas. En esta relación es de suma importancia la retroalimentación que el organismo certificador suministre al centro evaluador.

El verificador interno de los centros evaluadores debe constatar:  
Las prácticas de evaluación.

Los planes de evaluación.

Los portafolios de evidencias.

El verificador externo desarrolla su papel mediante:

La elaboración de un diagnóstico del Centro de Evaluación

Elaborando y ejecutando un plan de verificación externa

Elaborando el reporte de "no conformidades"



De establecerse "no conformidades" durante el proceso de verificación, el organismo certificador prestará asesoría y apoyo al centro evaluador a fin de detectar y neutralizar las causas de tal situación.

#### E. FORMACION POR COMPETENCIAS:

¿Qué es un sistema nacional de formación basada en competencias?

Un sistema de formación profesional es un arreglo organizativo en el que diferentes actores concurren con ofertas de formación coordinadas en cuanto a su pertinencia, contenido, nivel y calidad; de modo que, en conjunto, logren un efecto mayor en la elevación de la empleabilidad de los trabajadores al que se lograría actuando separadamente. Cuando el sistema acuerda la utilización de normas de competencia laboral para fundamentar la elaboración de programas, la formación, la evaluación y la certificación, se puede distinguir como un sistema normalizado.

Hablar de sistemas de formación no implica necesariamente la creación de nuevas instituciones; ante todo se trata de un mecanismo cohesionador y regulador de las múltiples ofertas y niveles de calidad que existen.

En este caso, el Estado desempeña un papel fundamental convirtiéndose en promotor y facilitador de las reglas del juego para el sistema y reservándose la fijación de políticas y directrices antes que la ejecución de las acciones. Una función fundamental de la administración pública es asegurarse de que el mercado de formación funcione adecuadamente.(1)

Pueden distinguirse tres grandes niveles en un sistema de formación. El nivel político en el que funciona un organismo rector; el nivel ejecutivo conformado por organismos sectoriales representativos de la producción y los servicios y, un nivel operativo conformado por las instituciones capacitadoras y los organismos certificadores y centros evaluadores.

Es necesario que el sistema de formación profesional disponga de un organismo rector encargado de fijar las políticas y definir los alcances, las prioridades y la asignación de recursos. En general, se trata de definir las reglas del juego para los diferentes agentes. Esta cúpula puede aprovechar las ventajas de la conformación tripartita y ser liderada por el Estado. De hecho encarna el cumplimiento de una nueva función de Estado como facilitador, promotor, dinamizador y agente. Sus funciones están encaminadas a la creación de las condiciones y las reglas generales para el funcionamiento del sistema. El interés fundamental prevaleciente ha de encaminarse hacia el mejoramiento de la competitividad a partir de la capacitación de los trabajadores.

Es aconsejable que el organismo rector esté conformado por los más altos representantes gubernamentales (ministerios), empresariales (gremios o cámaras) y trabajadores (sindicatos). Esto garantiza que se mantenga su orientación creadora de marcos políticos y de consenso.

El sistema requiere contar también con organismos sectoriales en el nivel ejecutivo; estos se pueden encargar de la determinación de las normas de competencia y la coordinación del sistema de formación para un sector económico específico. Este nivel es ideal para la participación de cámaras o gremios empresariales de carácter sectorial (por ej. cueros, calzado, plásticos, papel, comercio, hotelería, etc.) de modo que organiza en mejor forma la definición de las normas de competencia, la formación y la certificación. También es deseable su conformación en forma tripartita; de este modo la interlocución que desarrolla se acerca ya a las necesidades de sectores económicos específicos y/o áreas geográficas definidas.

Los organismos del nivel ejecutivo definen las normas de competencia laboral para las ocupaciones propias de su sector. Estas normas de competencia se convierten en el lenguaje común para empresarios y entidades ejecutoras de formación.

Bajo su coordinación se adelantan los análisis funcionales de las ocupaciones. De esta forma se identifican directamente en las empresas pertenecientes al sector, las competencias y se desarrolla su proceso de normalización.

A fin de establecer las competencias en forma adecuada, la representatividad sectorial garantiza una mayor participación de los empresarios y trabajadores en los análisis ocupacionales y en la definición de los contenidos de capacitación.

## ESTRUCTURA GENERAL DE UN SISTEMA DE FP

Un tercer nivel se encarga de la operación; esta conformado por todos los agentes certificadores, evaluadores y , las entidades privadas o públicas que ejecutan las acciones de formación.

A esta altura cuentan con insumos, claramente definidos y avalados por los organismos sectoriales, tales como: normas de competencia, indicadores de eficiencia y calidad, metodologías de acreditación de calidad, criterios claros de certificación y un sistema de costos o precios que puede estar complementado con la presencia de subsidios para facilitar el acceso a los grupos vulnerables.

Toma forma también en el nivel operativo, el concepto de certificación dejando claro quién puede certificar y qué se certifica.(2) El sistema atribuye un alto peso al reconocimiento certificado de las competencias de los trabajadores. En ello radica el principal valor para los participantes, dado que un sistema claro de certificación de competencias facilita la movilidad laboral y en suma la empleabilidad.

La orientación hacia los resultados es tan crucial que la certificación se centra en demostrar las competencias de los trabajadores sin importar el modo en que

fueron adquiridas. Se da cabida a procesos de autoaprendizaje, a la experiencia y a la flexibilización en las acciones de capacitación.

Los tres niveles funcionan coordinadamente y con objetivos y planes articulados. Su autonomía está dada en su ámbito de operación por la determinación participativa de las necesidades y acciones. En todo caso funcionan en ambientes donde se conocen y manejan claramente las reglas y donde la calidad, la pertinencia y el mejoramiento de las condiciones de acceso son parámetros en juego. En suma es un escenario en el que "todos tocan siguiendo la misma partitura".

¿Cómo se relacionan las normas de competencia y el diseño curricular?

Intuitivamente las normas de competencia son fundamentales en la elaboración de los currículos de formación. Sin embargo, el proceso de elaboración de los currículos a partir de las normas de competencia no es, en modo alguno, un proceso lineal o automático.

En el modelo de la formación profesional ocupacional a cargo del INEM de España al proceso se le denomina (1) "derivación de contenidos formativos a partir de los perfiles profesionales" . El perfil profesional se ha definido a partir de insumos como: el análisis de las ocupaciones, la revisión prospectiva ocupacional que culmina en la determinación de áreas profesionales, grandes grupos de ocupaciones afines a un proceso o actividad productiva y que pueden tener contenidos profesionales comunes.

Luego, para la ocupación de que se trate, se define su perfil profesional, conformado por la definición de la ocupación, la competencia general de la ocupación, sus unidades de competencia, realizaciones profesionales (elementos de competencia), criterios de ejecución y capacidades profesionales. Estos aspectos guardan similitud con los utilizados en el sistema inglés o mexicano.

Con base en el perfil profesional así determinado se elaboran los contenidos formativos estableciendo los conocimientos profesionales teóricos y prácticos requeridos para un desempeño competente de las unidades. Para hacerlo se toma como base de análisis a la unidad de competencia y se responden las preguntas siguientes:

¿Qué tiene que saber el trabajador?: para establecer los conocimientos teóricos

¿Qué tienen que saber hacer el trabajador?: para obtener los conocimientos prácticos

¿Cómo tiene que saber estar y actuar el trabajador? para precisar las actitudes y comportamientos requeridos

Posteriormente se estructuran los contenidos formativos en módulos profesionales. En general se crea una correspondencia entre módulo y unidad de competencia tal que, a una unidad pueden corresponder uno o más módulos profesionales.

INEM. Definición de módulo profesional: Es el conjunto de conocimientos profesionales que, estructurados pedagógicamente: responden a una etapa significativa del proceso de trabajo; representan una fase significativa del proceso de aprendizaje; constituyen las unidades básicas para evaluación. El módulo profesional contiene: un objetivo general. objetivos específicos. contenidos formativos para cada uno de los objetivos específicos.

Finalmente, se establecen los itinerarios formativos, una secuencia de los módulos, ordenada pedagógicamente cuyo fin es el de capacitar para el desempeño de una ocupación.

La experiencia de transposición curricular en el caso mexicano se puede ilustrar a partir de la propuesta del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

(CONALEP) que elaboró un método para la elaboración de cursos de capacitación basados en normas de competencias.(2)

El método surgió de un cuidadoso análisis de otras experiencias internacionales y de varios enfoques pedagógicos. Luego de establecer y cotejar las necesidades de impartir formación, basada en demandas reales, y de identificar y analizar la norma de competencia laboral vigente para el área ocupacional en cuestión; el método plantea la elaboración de módulos formativos tomando como base las unidades de competencia.

El objetivo general del curso puede definirse asimilándolo con la unidad de competencia o incluso elemento de competencia; esto dependerá del nivel al que se esté elaborando. Al hacerlo así, los objetivos del curso resultan similares al contenido descrito en la unidad de competencia respectiva.

En esta línea, los elementos de competencia se utilizan como referentes para establecer los módulos. Los objetivos específicos del curso, los contenidos y los resultados del aprendizaje se establecen a partir del análisis de las evidencias de desempeño, los criterios de desempeño, los conocimientos requeridos y el campo de aplicación.

En general, todos los elementos de la norma sirven generosamente para la estructuración de los currículos. Si bien, como se anotó, no se puede pensar en una correspondencia automática; es factible con un análisis juicioso, derivar currículos formativos atendiendo a las especificaciones de las normas.

Un aspecto que requiere especial atención es el referido a la conformación de competencias actitudinales tales como la iniciativa, la proclividad a la cooperación, la creación de un ambiente positivo de trabajo, la mentalidad creativa, la resolución de problemas. Estas actitudes se generan más en las estrategias pedagógicas utilizadas que en los contenidos mismos.

Ambientes educativos agradables, profesores motivados, aprendizaje por resolución de problemas, utilización de diversos medios didácticos: esas pueden ser las claves detrás de la creación de las competencias personales.

¿Qué retos plantean las competencias laborales a la formación profesional?

A diferencia de la orientación tradicionalmente academicista que pueden tener muchos programas formativos; los programas de formación basados en competencia deben por lo menos caracterizarse por:

Enfocar el desempeño laboral y no los contenidos de los cursos.

Mejorar la relevancia de lo que se aprende.

Evitar la fragmentación tradicional de programas academicistas.

Facilitar la integración de contenidos aplicables al trabajo.

Generar aprendizajes aplicables a situaciones complejas.

Favorecer la autonomía de los individuos.

Transformar el papel de los docentes hacia una concepción de facilitar y provocar.

Mertens citando a Harris (1), transcribió algunas características propuestas para los programas de formación basados en competencia; se citan algunas:

Competencias cuidadosamente identificadas, verificadas y de conocimiento público.

Instrucción dirigida al desarrollo de cada competencia y una evaluación individual por cada competencia.

La evaluación toma en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño como principales fuentes de evidencia.

El progreso de los alumnos en el programa es al ritmo de cada uno.

La instrucción es individualizada al máximo posible.

Enfasis puesto en los resultados.

Requiere la participación de los trabajadores en la elaboración de la estrategia de aprendizaje.

Las experiencias de aprendizaje son guiadas por una permanente retroalimentación.

En suma, la generación de competencias a partir de los programas formativos exige a éstos la iniciación de cambios en sus estrategias pedagógicas, en sus enfoques curriculares y en el papel tradicional asignado a docente y alumno.

Se requiere la utilización de una amplia variedad de materiales de aprendizaje combinada con la orientación del aprendizaje hacia la solución de problemas más que la repetición de contenidos.

Los medios tradicionales de administración educativa basados en el grupo que aprende como base de la programación de acciones y de cursos está siendo retada para que permita el manejo individual de los avances logrados por los alumnos y su fácil reingreso a programas que deben ser modulares y abiertos.

**F. GESTION DE RECURSOS HUMANOS POR COMPETENCIA**



¿Cómo se aplica el concepto de competencia laboral a la gestión de recursos humanos?

Además de las experiencias de aplicación de las competencias laborales a la formación profesional; existe una vertiente de desarrollo de este enfoque a partir de su aplicación en la gestión de recursos humanos.

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

Esta aplicación del enfoque de competencias abarca las tradicionales áreas de la gestión del talento humano en la organización: selección, remuneración, capacitación, evaluación y promoción. Se conocen experiencias sobre aplicaciones de sistemas normalizados de competencia, bastante difundidas en Inglaterra, Irlanda, Escocia, Australia, enmarcadas dentro de un sistema nacional de formación y certificación. En estos casos, la característica principal es su proyección nacional y la articulación de las instituciones de formación con las necesidades de las empresas a través de la formación basada en normas de competencia.

Adicionalmente, muchas empresas alentadas por las presiones de cambio y reorganización del trabajo para mantenerse competitivas, han emprendido el montaje de sistemas de gestión de recursos humanos basados en competencia laboral.

El montaje de estos sistemas pasa por la definición de las competencias clave para la organización; su puesta a punto con la participación de los trabajadores, no siempre todos; y su aplicación a la selección, determinación de necesidades de capacitación, evaluación del desempeño, remuneración y promoción del personal.

Las experiencias conocidas para documentar esta respuesta se basan en aplicaciones del enfoque conductista de competencia laboral según el cual se determinan las competencias que exhiben los mejores trabajadores y se convierten en el referente del mejor desempeño. A continuación se expresan algunas características de este enfoque:

El énfasis en la empresa: Una de las principales características de estas experiencias está en no enfocar el problema de la formación como un problema nacional; sencillamente trabajan a nivel de empresa. La premisa que facilita esta actitud metodológica se deriva de considerar que las competencias para una misma ocupación, en dos organizaciones diferentes, pueden diferir. La filosofía organizacional, de fabricación y de servicio al cliente varía de empresa a empresa; en ese caso, cada una debe encontrar las competencias clave para que sus colaboradores alcancen los objetivos deseados. (1)

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

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

esta idea los trabajadores no son todo en la definición de competencias; consultarlos es necesario pero no suficiente.

¿Cómo se definen las competencias clave en la gestión de recursos humanos de corte conductista?

El primer paso que se sigue en la integración de modelos de gestión de recursos humanos basada en competencias es la determinación de las competencias críticas o claves, relacionadas con el buen suceso de la empresa de que se trate.

Las definiciones conductistas sobre las competencias clave, se centran en la identificación de los factores de éxito en el desempeño de sus colaboradores. He aquí algunos ejemplos:

"El objetivo inicial fue determinar las competencias críticas o competencias clave, entendiendo como tales los conocimientos, actitudes, habilidades, capacidades, valores, comportamientos y en general, atributos personales que se relacionan (de forma causal) más directamente con un desempeño exitoso de las personas en su trabajo, funciones y responsabilidades". (Arión Consultores)(1)

"Características personales claves que promueven y mantienen la eficacia en una empresa de alto desempeño. Definen lo que la persona es y se refleja en todo lo que hace. Son características particulares que van desde aspectos profundos y centrales de individuo, hasta aspectos observables y modificables con relativa facilidad" (Electricidad de Caracas).

"Conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en términos de conductas observables, requeridas para desempeñar eficazmente los roles asignados dentro de los procesos de la organización" (Electricidad de Caracas).

"Son características personales que diferencian el desempeño adecuado del excelente, en un cargo, en una organización o cultura específica. Son ciertas

maneras de hacer las cosas; son aquellas conductas y habilidades que las personas demuestran cuando realizan un trabajo con excelencia" (Mavesa)

"Conocimientos, habilidades y destrezas observables y medibles así como características asociadas a un desempeño excelente en el trabajo y en el logro de resultados" (Buck Consultants, Inc)

"Conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, cuya aplicación en el trabajo se traduce en un desempeño superior, que contribuye al logro de los objetivos claves del negocio"(Petróleos de Venezuela)

Evidentemente todas las anteriores definiciones se asocian al enfoque conductista; están centradas en las características personales que definen un desempeño superior, relacionadas fuertemente con las presunciones de McClelland según las cuales en cada trabajo algunas personas se desempeñan mucho más eficientemente que otras utilizando diferentes formas y conductas para realizarlo; de modo que, la mejor forma de identificar las competencias que conducen a un desempeño superior es estudiar a los más exitosos.(2)

Algunos expertos consideran que al enfrentar el enfoque de competencias basado en el mejor desempeño (conductista) frente al enfoque basado en las normas de competencia (funcionalista) se están discutiendo dos conceptos diferentes: el primero centra la competencia en la persona en sus cualidades y el segundo en los requerimientos de la ocupación.(3) Otros, por el contrario, construyen el concepto de competencia a partir de dos grandes grupos: las competencias personales, asociadas con las actitudes y la conducta y, por otro lado, las competencias técnicas asociadas con los conocimientos, habilidades y destrezas puestos en juego en el desempeño laboral.

¿En que forma apoyan las competencias a la selección de recursos humanos?

Los sistemas de gestión de recursos humanos basados en competencia facilitan la ejecución de las funciones de las administración del talento, entre ellas la

selección. El proceso en general, inicia con la identificación de las competencias y prosigue con la evaluación del candidato frente a tales competencias, estableciendo de esta forma su idoneidad para la ocupación a la que aspira. De este modo, el proceso de selección se apoya en las competencias definidas por la organización bien sea mediante la aplicación de normas de competencia establecidas con el análisis funcional (funcionalismo) o, a partir de la definición de las competencias claves (conductismo) requeridas.

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

Estas variaciones puede resumirse en: el cambio de énfasis en la búsqueda: de un candidato para un puesto a un candidato para la organización; considerar la diferencia entre competencias personales y competencias técnicas e, introducir ejercicios de simulación para detectar la posesión de ciertas competencias por los candidatos.

Un candidato para un puesto o un candidato para la organización?: Claramente este dilema se resuelve a favor de la organización. Lo que esta precisa es alguien que disponga de un buen acervo de competencias requeridas para diferentes situaciones laborales propias de la organización. Aparecen así exigencias del tipo "lo que esta empresa necesita de su gente" que diferencian perfectamente el perfil de los candidatos más allá de su capacidad técnica. Muchas organizaciones crean un modelo propio de las competencias clave y, con esa referencia, escogen sus colaboradores.

Competencias poseídas y competencias desarrollables: En muchos modelos de gestión por competencias se establece una distinción entre las competencias que los individuos poseen y son muy poco modificables, frente a las que adquieren y se pueden desarrollar. Las primeras están relacionadas con sus percepciones,

sus valores y preferencias, sus conductas y reacciones, su relacionamiento, sus actitudes, etc. Algunos modelos de competencia suponen que existe poco o ningún margen para modificar tales rasgos. O se tienen y coinciden con lo que la empresa requiere o no se tienen. Entran en este aparte competencias del tipo: "Afán de logro, trabajo en equipo, preocupación por la calidad, perseverancia ante retos, orientación al cliente, autoaprendizaje".

Este grupo de competencias se detectan mediante la realización de ejercicios simulados de situaciones críticas. Se pone al individuo ante un evento ficticio, previamente diseñado, y se examinan sus reacciones determinando si exhibe las competencias deseadas.

Las segundas, las que se pueden desarrollar, son competencias técnicas y de operación. Estas competencias representan conocimientos, habilidades y destrezas aplicadas a la ocupación; del tipo: uso de herramientas, lectura de instrumentos, capacidad de interpretar información gráfica, manejo de software, etc.

Normalmente estas competencias se evalúan mediante la aplicación de pruebas de conocimiento y/o ejercicios de aplicación práctica en el trabajo.

En todo caso, para poder realizar un proceso de selección basado en competencias la empresa debe hacer explícito un modelo de gestión por competencias, vinculado a la voluntad de la dirección y con una clara especificación de las competencias que, en ese caso, se convierten en un lenguaje común entre la gerencia y los colaboradores.