



Martha Alles

CODESARROLLO UNA NUEVA FORMA DE APRENDIZAJE

para alcanzar la estrategia organizacional

Codesarrollo.

Una nueva forma de aprendizaje

Para alcanzar la estrategia organizacional

Coordinación
de la serie Martha Alles
Gabriela Scalabamré

Diseño de tapa
MVZ Argentina

MARTHA ALICIA ALLES

Codesarrollo.

Una nueva forma de aprendizaje

Para alcanzar la estrategia organizacional

G R A N I C A

BUENOS AIRES - MÉXICO - SANTIAGO - MONTEVIDEO

© 2009 by Martha Alles S.A.

© 2009 by Ediciones Granica S.A.

B U E N O S A I R E S Ediciones Granica S.A.
Lavalle 1634 - 3º G
C 1048 AAN Buenos Aires, Argentina
Tel.: +5411-4374-1456
Fax: +5411-4373-0669
E-mail: granica.ar@granicaeditor.com

M É X I C O Ediciones Granica México S.A. de C.V.
Cerrada 1º de Mayo 21
Col. Naucalpan Centro
53000 Naucalpan, México
Tel.: +5255-5360-1010
Fax: +5255-5360-1100
E-mail: granica.mx@granicaeditor.com

S A N T I A G O Ediciones Granica de Chile S.A.
Padre Alonso Ovalle 748
Santiago, Chile
E-mail: granica.cl@granicaeditor.com

M O N T E V I D E O Ediciones Granica S.A.
Scoseria 2639 Bis
11300 Montevideo, Uruguay
Tel./Fax: +5982-712-4857 / 712-4858
E-mail: granica.uy@granicaeditor.com

www.granica.com

Reservados todos los derechos, incluso el de reproducción en todo o en parte, en cualquier forma.

ISBN 978-950-641-549-5

Hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina. *Printed in Argentina*

Alles, Martha Alicia
Cedesarrollo : Una nueva forma de aprendizaje . - 1a ed. - Buenos Aires :
Granica, 2009.
360 p. ; 23x17 cm.
ISBN 978-950-641-549-5
1. Organizacines. 2. Recursos Humanos.
CDD 651.3

Índice

Presentación	11
Capítulo 1	
Desarrollo de personas fuera del trabajo	23
– Introducción a las buenas prácticas en materia de Recursos Humanos	25
– Los distintos métodos para el desarrollo de personas	30
– Métodos para el desarrollo de personas fuera del trabajo	34
– La formación en el ámbito de las organizaciones	43
– Las bases del aprendizaje de adultos	47
– La espiral creciente y el proceso de aprendizaje	52
– Aprendizaje inteligente y no aprendizaje	56
Capítulo 2	
Las buenas prácticas en formación	65
– ¿Por qué existen las buenas y malas prácticas?	67
– Una investigación realizada en Argentina	68
– La función de la formación en las organizaciones y su relación con la estrategia organizacional	77
– Algunos comentarios adicionales sobre buenas prácticas en formación	83
– Un concepto para no olvidar	86
– La necesidad de medir las capacidades de los participantes como un paso previo a la formación	88
Capítulo 3	
Modelo organizacional de formación	95
– ¿Por qué plantear un <i>modelo organizacional de formación</i> ?	97
– Necesidades. Su detección contemplando la estrategia y las personas	99
– Diseño. Adecuado y que induzca al autodesarrollo	116
– Implementación. Incorporando a toda la organización	120
– Evaluación de resultados. Criterios e indicadores de gestión con mirada estratégica	123
– Auditoría. El modelo de formación en su conjunto puede y debe ser auditado	130

Capítulo 4

El codesarrollo es un método de aprendizaje	141
– Nuestra propuesta: el método de codesarrollo	143
– Distintos tipos de codesarrollo	164
– Codesarrollo abierto para conocimientos y competencias.	
Diferentes grados de eficacia	167
– Codesarrollo interno. Las necesidades surgen de mediciones específicas	170
– Taller de codesarrollo. Su preparación	174
– Presentar el tema y poner en juego el conocimiento/competencia.	
Pasos 1 y 2	176
– Reflexión y autoevaluación. Paso 3	179
– Plan de acción. Paso 4	185
– Seguimiento. Paso 5	190

Capítulo 5

Codesarrollo. La importancia del diseño	201
– Cómo hacer un buen diseño	203
– Quién puede ser un buen instructor	209
– El rol del diseño	214
– El rol del facilitador en las actividades organizacionales	218

Capítulo 6

Caminos para poner en práctica el codesarrollo	223
– Cómo poner en práctica el codesarrollo	225
– Cómo mezclar formación en conocimientos y competencias	228
– Ejemplos prácticos sobre cómo combinar formación en conocimientos y competencias	232
– Ejemplos prácticos sobre cómo combinar codesarrollo (conocimientos y/o competencias/valores) con otras buenas prácticas de Recursos Humanos ..	243
– Seguimiento eficaz y el segundo taller de codesarrollo sobre la misma temática	246
– Cómo medir la inversión en codesarrollo	

Capítulo 7

Codesarrollo, estrategia y cambio cultural	259
– Formación en función de los planes estratégicos	261
– Formación y cambio cultural. Cómo lograr la cultura deseada	263
– ¿Cuándo las organizaciones se ven frente a la necesidad de un cambio cultural?	267

– Otros programas organizacionales que deben relacionarse con la estrategia y el cambio cultural	274
– Problemas más frecuentes en las organizaciones en relación con la formación ..	277
– Cómo encarar la formación a través de codesarrollo para alcanzar la estrategia y/o accionar sobre la cultura organizacional	281
Anexos	
– Anexo I. Glosario	293
– Anexo II. Cómo tratan la temática de formación otros autores	309
– Anexo III. Libros de Martha Alles sobre formación y desarrollo de personas ..	327
– Anexo IV. Herramientas de la Metodología Martha Alles Capital Humano para <i>Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje</i>	333
Bibliografía	345
Unas palabras sobre la autora	353
Guía de lecturas	355

Presentación

El talento es escaso y debe desarrollarse, esta es una temática del siglo xxi. Para accionar sobre él, el talento debe dividirse en los elementos que lo componen; por lo tanto, para el desarrollo de talentos debe trabajarse en una doble vía: sobre las competencias y los conocimientos. En este libro nos ocuparemos de ambos aspectos. *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje* se refiere a un método de aprendizaje eficaz y efectivo tanto para la adquisición de conocimientos como para el desarrollo de competencias.

La presente obra está destinada, en especial, a las organizaciones, sin importar de qué tipo o tamaño sean. Sin embargo, el codesarrollo, como método de aprendizaje, puede ser aplicado a actividades educativas de cualquier índole, aunque el tema no sea tratado aquí.

La formación, bajo el método de codesarrollo como se sugiere en esta obra, o bajo cualquier otra, debe ser un camino para alcanzar la estrategia. Con esta perspectiva, la formación será una inversión (no un gasto), la formación será un tema de negocios o relacionado con la actividad central de la organización (*core business*). Por lo tanto, importará a la máxima conducción. Cuando el responsable de Recursos Humanos maneja su área y, dentro de ella, *Formación*, como se ha descrito, agrega valor a su gestión.

La temática que nos ocupa tiene una estrecha relación con los programas organizacionales para el desarrollo de personas por lo cual se ha dedicado una obra específica que fue preparada al mismo tiempo que esta, denominada *Construyendo talento*. Es decir, se analizaron e investigaron los temas en conjunto, para luego separarlos en dos trabajos, cada uno con un hilo conductor determinado. No obstante, la temática tratada es una: accionar sobre un recurso escaso como es el talento humano. Por esta razón, algunos de los comentarios siguientes también fueron incluidos en la presentación de la obra mencionada.

En las actividades formativas, así como en una relación, cualquiera que sea, el resultado deseado se logra de a dos: en la pareja, la relación padre/madre e hijo, la amistad y, desde ya, en la relación profesor/alumno. No es posible atribuir la responsabilidad de la educación en una sola dirección. Existe un educando y un educador, es una relación entre dos. Antaño, el profesor indicaba, por ejemplo, “estudiar de la página tal a cual” o “usted debe resolver esta ‘x’

cantidad de problemas”. En ese caso, el aprendizaje estaba –desbalanceado– en una de las partes.

En el mundo de las organizaciones, donde los receptores del aprendizaje son adultos, debe contarse con la decisión y participación activa de ambos involucrados: el que imparte la actividad y el que la lleva a cabo.

En la actualidad se conocen teorías tales como *aprendizaje a través de hipnosis* o *métodos psicoanalíticos aplicados al aprendizaje*. Evidentemente, los métodos de enseñanza y aprendizaje evolucionan, en sí mismos y como consecuencia de nuevas tecnologías, pero siempre es *de a dos*. Si fuese en una sola dirección, por ejemplo, desde quien imparte la actividad y el receptor “no quisiese recibir el aprendizaje”, estaríamos frente a algún método, en definitiva, de tipo totalitario, al tratar de imponer la enseñanza.

En mi experiencia de vida he aprendido de profesores “poco atractivos” que se limitaban a dar sus conceptos a los alumnos y estos debían realizar todo el *esfuerzo*; y, en las antípodas, “he amado” temas que a priori eran de escaso interés con mi perspectiva, porque el profesor generó en mí ese interés.

En síntesis, cualquier experiencia de aprendizaje, ya sea una actividad educativa o un programa organizacional para el desarrollo de personas, tiene, como mínimo, dos partes involucradas, y cada una de ellas debe asumir su rol. No se puede pensar en implantar un programa, por ejemplo, de *mentoring*, sin contar con la participación activa de su receptor, y tampoco será posible adjudicar la responsabilidad del éxito o del fracaso solamente al mentor.

Es importante destacar que existe una serie de términos que se utilizan como sinónimos y no siempre lo son. “Desarrollo de personas” y “programas de desarrollo” implican programas, en general, organizacionales, y con este sentido específico serán tratados en esta obra. En cambio, “formación” o “actividades formativas” son aquellas que poseen una estructura específica, generalmente con formato de taller o curso, con un horario de inicio y finalización. Existen también on line, bajo el formato de *e-learning*.

Los métodos tradicionales que las empresas utilizan no han sido efectivos; no al menos todo lo que los directivos de las mismas organizaciones desearían. Las razones son diversas; una muy importante –en nuestra opinión– es la forma como se diseñan tanto los programas de desarrollo como las actividades formativas. Se presentará al lector una investigación realizada en Argentina que arrojó resultados significativos al respecto.

Para comprender mejor el contexto en el cual se inserta esta obra, incluimos a continuación el enfoque tradicional y, luego, la nueva forma de considerar el talento organizacional, en especial en lo atinente a formación.

Enfoque tradicional (en uso en muchas organizaciones)

- Formación en conocimientos y competencias en relación con temáticas específicas.
- Decisiones de formación solo cuando esta es necesaria, por ejemplo, frente a desempeños inadecuados.
- Asignar a las personas nuevas funciones como una forma de desarrollar capacidades, en especial conocimientos y competencias.
- La evaluación del desempeño básicamente relacionada con temas económicos, despidos, etc., por lo que no permite detectar necesidades de formación.
- El talento se focaliza en los conocimientos, por lo tanto pertenece o corresponde al área o gerencia donde se genera.
- Las promociones se realizan como un premio al buen desempeño, no con relación a lo requerido por el puesto.
- El potencial se define como alta capacidad de aprendizaje.
- La estructura de taller es la mejor vía para el aprendizaje de habilidades.

Formación desde una nueva perspectiva (de utilización creciente en el ámbito de las organizaciones)

- Formación en conocimientos y competencias en función de la estrategia organizacional. A su vez, esta se realiza en forma constante, como un camino para alcanzar la estrategia organizacional.
- Achicar brechas a través del *autodesarrollo*, que se apoya tanto en *codesarrollo* como en *entrenamiento*. En esta obra nos referiremos especialmente a uno de estos métodos, el codesarrollo. Sin embargo, y como se verá más adelante, las tres metodologías se relacionan entre sí.
- La evaluación de desempeño realizada de manera constante, cuando el jefe directo asume un rol de entrenador de sus colaboradores y como una forma de desarrollar a las personas.
- El talento es organizacional, se desplaza por la organización en su conjunto, al basarse más en competencias que en conocimientos.

- Las designaciones de colaboradores a otros puestos se realizan comparando las capacidades de cada colaborador (conocimientos, experiencia y competencias) en relación con el puesto en cuestión.
- El potencial de una persona se mide en función de sus capacidades (conocimientos, experiencia y competencias), las cuales, a su vez, se comparan con “algo” (por ejemplo, otro puesto de trabajo).
- El método más eficaz de aprendizaje surge a partir del enfoque “tradicional” de taller, el cual se completa con otros pasos para adquirir otro formato (codesarrollo), donde una persona es guiada por el instructor para el desarrollo tanto de conocimientos como de competencias.

La temática que se presenta en esta obra, *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje*, representa un modelo en sí mismo, como se verá en el Capítulo 4; un modelo que se nutre de otros pero que tiene un mecanismo de funcionamiento propio.

Codesarrollo es un método de aprendizaje que ha surgido del *Centro de investigaciones de nuevas aplicaciones* de nuestra firma, Martha Alles Capital Humano, que lo ha lanzado al mercado hace unos pocos años, con notable éxito y experiencias altamente positivas. Sin embargo, es muy importante destacar que el codesarrollo es un nuevo método de aprendizaje basado en teorías preexistentes sobre las cuales presentamos al lector nuestro aporte diferenciador.

Antes de iniciar la lectura de esta obra, me parece importante compartir algunos conceptos con el lector.

Los programas para el desarrollo de personas y las diferentes actividades formativas que plantearé son aplicables a todo tipo de organizaciones, desde una de grandes dimensiones, hasta una empresa de tipo familiar o una ONG.

Las capacidades

Las personas, para desempeñar cualquier tipo de posición, gerencial o no, necesitan cubrir una serie de requisitos. Para ello, ponen en juego sus capacidades, que pueden ser clasificadas en:

- Conocimientos, tanto derivados de estudios formales como de tipo informal.
- Competencias y valores. Los aspectos personales de cada uno pueden reunirse en un solo concepto, como competencias, o desdoblarse en dos, com-

petencias y valores. Los trato de manera conjunta dado que los métodos para su medición son similares y difieren de los otros.

- Experiencia. Esta de algún modo provee tanto conocimientos como competencias, pero debe ser tratada por separado.

Como el lector puede apreciar, pueden existir zonas grises entre los distintos conceptos. En mi opinión, la clave es diferenciar los métodos de medición o evaluación y los de desarrollo o aprendizaje.

Los programas de desarrollo y los planes de formación

Una forma de ver el retorno de la inversión de los planes de formación es, por ejemplo, un efectivo plan de sucesiones o planes de carrera que funcionen; de este modo, la inversión realizada en planes de formación será la que permita contar con talento disponible dentro de la organización sin necesidad de recurrir al mercado para buscar un nuevo gerente o cualquier otro colaborador de relevancia.

La ética y los programas para el cuidado del capital intelectual

La ética y la transparencia organizacional son temas del siglo XXI. No son, desde ya, nuevos, pero se han puesto otra vez en agenda a partir de los escándalos contables de 2001/2002 y otros posteriores.

Las empresas desempolvaron *valores* que, como todo el mundo sabe, estaban en un *cuadro en la pared* y, en el mundo digital, también en los sitios web corporativos, pero no más. En nuestra firma se han puesto en marcha diversos programas relacionados con valores: diccionarios de valores, preguntas para evaluar valores en selección, métodos para medir valores en las personas que ya pertenecen a la organización y programas para *vivir los valores* estuvieron a la orden del día, pero... aún falta algo.

En cuanto al cuidado del capital intelectual, en relación con nuestra temática, las organizaciones –no todas, pero es una tendencia favorable– trabajan en el diseño de programas tendientes a preservarlo, como los programas denominados *Planes de sucesión* y *Diagramas de reemplazo*. A este enfoque, muy positivo por cierto, se le puede agregar otro concepto: la transparencia.

El talento es un tema de máxima preocupación en el contexto actual, y se presume que lo seguirá siendo. Por lo tanto, trabajar para el cuidado y desarrollo del talento en el ámbito de las organizaciones, junto con los temas éticos y la transparencia en las decisiones relacionadas con las personas que las integran, será un punto de la agenda de todos aquellos que deseen enfocar el tema con una perspectiva estratégica.

En el marco de las organizaciones, se debe accionar sobre el talento desde múltiples ángulos, con una correcta detección al momento del ingreso y con una serie de programas a aplicar entre las personas que ya integran la organización. Trabajar en pos del talento, en programas de desarrollo de personas, requiere planificación y un objetivo claro. Muchas organizaciones encaran diversos programas sin una debida coordinación, aun con buenas intenciones.

Actividades formativas. Los distintos responsables

Esta obra está dirigida específicamente a la temática de formación. Sobre el particular me parece importante destacar los diferentes posibles responsables o personas que pueden impartir una actividad formativa. Al respecto se observan cuatro situaciones claramente diferenciables (pero pueden darse otras):

- **Experto reconocido.** Persona que domina un tema en toda su gama, extensión y profundidad, y posee experiencia junto con el conocimiento teórico que la sustenta. Es considerado un referente en la materia debido a sus publicaciones, investigaciones, trayectoria profesional o por sus aportes originales a la especialidad.
- **Experto.** Se trata de aquella persona que domina un tema en toda su gama y profundidad, tiene la experiencia junto con el conocimiento teórico que lo sustenta.
- **Instructor.** Al igual que el “experto”, es un conocedor del tema, pero sin llegar a su nivel. Imparte una actividad en base a un diseño propio o adaptado; por ejemplo, puede impartir una actividad sobre una metodología que no ha diseñado personalmente o sobre un libro escrito por otro.
- **Facilitador.** Se trata de una persona con nivel y experiencia cuyo rol es conducir una reunión de trabajo donde los participantes deben producir un

determinado resultado. Ejemplos: un plan estratégico, la *misión y visión* de la organización o su *modelo de valores y/o competencias*.

- Un experto puede ser, además, un facilitador.
- Un experto puede diseñar una actividad que luego será impartida por un instructor.
- Un instructor puede ser, además, un facilitador.
- Un instructor y/o un facilitador no deben, necesariamente, ser expertos.

Por último, como ya se comentara y dado que la temática es tan amplia, se ha preparado la obra que usted tiene en sus manos en este momento, *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje*, y otra que con un enfoque diferente hemos denominado *Construyendo talento. Programas de desarrollo para el crecimiento de las personas y la continuidad organizacional*, en la cual nos ocupamos, como su nombre lo indica, de los diferentes programas organizacionales en materia de desarrollo de personas.

A través de los 15 capítulos de *Construyendo talento* se abordan los siguientes aspectos:

- Desarrollo del talento dentro de la organización
- Cómo medir y evaluar las capacidades
- Cómo elegir entre varias opciones
- Planes de sucesión
- Diagramas de reemplazo
- Carrera gerencial y especialista
- Planes individuales para alcanzar un nivel superior
- Planes de carrera
- Plan de jóvenes profesionales
- Personas clave
- Planes individuales para crear talento
- *Mentoring*
- Entrenamiento experto
- Jefe entrenador
- Cómo transferir cultura a través de programas para jefes

Una organización, al determinar sus necesidades en materia de formación, debe tener en cuenta tanto aquellas que se relacionen con el puesto actual de los distintos colaboradores como las relacionadas con sus carreras futuras. Por lo tanto, al confeccionar un plan de formación se deberá considerar las necesidades formativas que surjan de los diferentes programas en vigencia en esa organización en particular. Esta situación se expone en el gráfico siguiente.



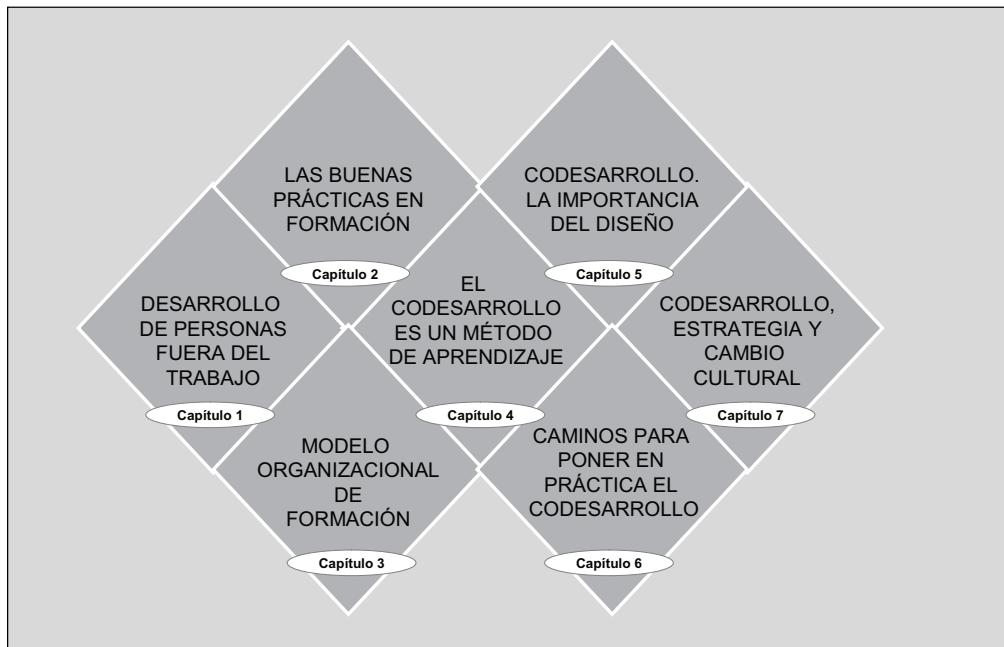
Al analizar el gráfico precedente, de los programas organizacionales surgen necesidades formativas que, junto con otras, pasarán a integrar el plan de formación a realizar en el próximo ejercicio o período sujeto a considerar.

Los diferentes programas organizacionales para el desarrollo de personas han sido tratados en la obra mencionada en párrafos precedentes: *Construyendo talento*. A su vez, cómo determinar las necesidades para que luego ellas integren un plan de formación, dentro de un modelo organizacional específico, es un tema tratado en este trabajo, en el Capítulo 2 y, especialmente, en el 3.

Estructura de la obra

Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje

Para dar una mejor cobertura a los temas que nos hemos planteado, se ha estructurado esta obra en siete capítulos según el siguiente esquema.



En mi opinión, la representación gráfica de la obra es un aspecto de suma importancia. La idea que deseo transmitir es la siguiente: nos concentraremos en una serie de temas relacionados con el aprendizaje de las personas que pertenecen a una organización (o no, según sea el caso); sin embargo, las personas están inmersas en un contexto, organizacional, social, político. El aprendizaje se hace por algo y para algo, esos motivos difieren según la mirada de cada uno, lo que no puede faltar es la motivación.

La temática de la obra se completa con cuatro anexos. En el primero de ellos, que hemos titulado *Glosario*, se presentan algunas definiciones relacionadas con los temas tratados. En la disciplina que nos convoca, Recursos Humanos, existe una profusión de términos que, muchas veces, son usados con diferentes significados.

Por esta razón, y para darle a cada concepto un significado específico, he incorporado esta sección con términos a los cuales he asignado una definición precisa. Por lo tanto, cada vez que estos sean utilizados su significado se corresponderá con esa definición.

Además, se han incorporado otros apartados. En el Anexo II, a modo de estado del arte, se presentan autores que han tratado la temática desde diferentes vertientes. En el Anexo III, se identifican otras obras de la autora sobre formación y desarrollo de personas. Y por último, en el Anexo IV se describen las diferentes herramientas diseñadas con el propósito de poner en práctica los distintos temas tratados en esta obra.

Como surge del gráfico precedente, los temas fueron estructurados en siete capítulos:

1. Desarrollo de personas fuera del trabajo
2. Las buenas prácticas en formación
3. Modelo organizacional de formación
4. El codesarrollo es un método de aprendizaje
5. Codesarrollo. La importancia del diseño
6. Caminos para poner en práctica el codesarrollo
7. Codesarrollo, estrategia y cambio cultural

Anexos

I. Glosario

II. Cómo tratan la temática de formación otros autores

III. Libros de Martha Alles sobre formación y desarrollo de personas

IV. Herramientas de la Metodología Martha Alles Capital Humano para *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje*

Por último, al lector que se desempeñe como docente en temas relacionados con esta obra, lo invitamos a visitar la *Sala de profesores* del sitio www.xcompetencias.com.

Para cada uno de los capítulos de esta obra hemos preparado:

- Ö Casos prácticos y/o ejercicios para una mejor comprensión de los temas tratados.
- Ö Material de apoyo para el dictado de clases.

Los profesores que hayan adoptado esta obra para sus cursos tanto de grado como de posgrado pueden solicitar de manera gratuita las obras:

- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CASOS*
- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CLASES*

Únicamente disponibles en formato digital, en nuestro sitio: www.xcompetencias.com, en la exclusiva *Sala de profesores*, o bien escribiendo a: *profesores@marthaalles.com*

Desarrollo de personas fuera del trabajo



Temas del capítulo:

- **Introducción a las buenas prácticas en materia de Recursos Humanos**
- **Los distintos métodos para el desarrollo de personas**
- **Métodos para el desarrollo de personas fuera del trabajo**
- **La formación en el ámbito de las organizaciones**
- **Las bases del aprendizaje de adultos**
- **La espiral creciente y el proceso de aprendizaje**
- **Aprendizaje inteligente y no aprendizaje**

Introducción a las buenas prácticas en materia de Recursos Humanos

Comenzando por el principio, quizá la primera reflexión sería: ¿por qué llamar al área “Recursos Humanos”? En la actualidad muchas voces se levantan para darle al área otros nombres, quizá más acorde con los tiempos. Personalmente estoy de acuerdo con la mayoría de ellos, tanto es así que mi propia empresa, que lleva mi nombre, agrega a continuación las palabras *Capital Humano*. Además, no me agrada la palabra “recursos”, que muchos utilizan para nombrar la especialidad como una forma de abreviatura. Sin embargo, Recursos Humanos es una disciplina, dentro de las Ciencias de la Administración, y por lo tanto continuaré utilizando esta denominación cuando me refiera a la disciplina en sí. Para completar esta idea, deseo recordar que en otros idiomas la disciplina posee un nombre análogo (en inglés: *Human Resources*; francés: *Resources Humaines*; portugués: *Recurso Humano*; italiano: *Risorse Umane*).

En esta sección me referiré no tanto a la teoría sino a las buenas prácticas. Todo concepto implica alguna suerte de teoría, pero el tenor de la obra en su conjunto no será presentar conceptos teóricos sino, por el contrario, acompañar las teorías y la investigación de tipo académico con la práctica. Cómo llevar a la práctica organizacional las teorías más difundidas en materia de formación.

Con este encuadre inicial presentaré los temas del capítulo, donde el propósito principal será hacer referencia a la formación en el ámbito de las organizaciones para luego, en los capítulos siguientes, en especial los números 3 a 7, presentar la propuesta que se promete al lector desde el título de la obra: codesarrollo como una nueva forma de aprendizaje en el ámbito de las organizaciones para alcanzar la estrategia.

Esta obra será destinada en toda su extensión a tratar la temática relacionada con formación y, de este modo, compartir la experiencia de muchos años en formación de personas, tanto en conocimientos como en competencias.

Las buenas prácticas de Recursos Humanos comienzan por la puesta en práctica de los denominados subsistemas de RRHH, sobre los cuales solo se hará una breve mención. Una adecuada puesta en marcha de los subsistemas, es decir, un diseño acorde con las necesidades de una implantación cuidada, con entrenamiento en las distintas áreas de la organización en cuanto a su utilización, permitirá que todos los integrantes, tanto los directivos como los colaboradores en general, trabajen de manera mancomunada en pos de los objetivos organizacionales.

Si los subsistemas son diseñados e implantados de este modo, la relación entre empleado y empleador será del tipo *ganar-ganar*. Será bueno para la organización

y, al mismo tiempo, será bueno para el empleado. Este tipo de diseño e implantaciones son los que tienen éxito en el tiempo.



En una apretada síntesis, los subsistemas de Recursos Humanos son los siguientes:

- **Análisis y descripción de puestos.** Cada organización debe contar, por escrito, con una breve descripción de todos los puestos que la integran. Por un lado, de este modo se asegura la no repetición de tareas y que algunas queden sin ser asignadas a un colaborador, y, por otro, es la base de los demás subsistemas. La descripción de puestos de toda una organización suele integrar lo que se denomina “Manual de puestos”. Veamos cómo se articulan los demás subsistemas a partir de la descripción de puestos:
 - Se seleccionan personas en función del puesto.
 - Se evalúa el desempeño en función del puesto.
 - La equidad interna y externa en materia de remuneraciones se analiza en función del puesto.

- Los diferentes planes de desarrollo, de sucesión y los demás programas para el desarrollo de personas que conforman una organización se deben confeccionar en función del puesto que cada persona ocupa en la actualidad o se prevé que ocupará en el futuro; y lo mismo vale para los planes de formación y desarrollo de competencias (subsistema de *Formación*).

Algunos autores sostienen que los descriptivos de puestos no se utilizan en la actualidad. No comarto esta apreciación. Ha cambiado la forma de redactarlos, no su aplicación. Las personas deben saber qué se espera de ellos y cuáles son sus responsabilidades. Esta claridad en la relación es buena para el colaborador, para su jefe y para la organización en su totalidad.

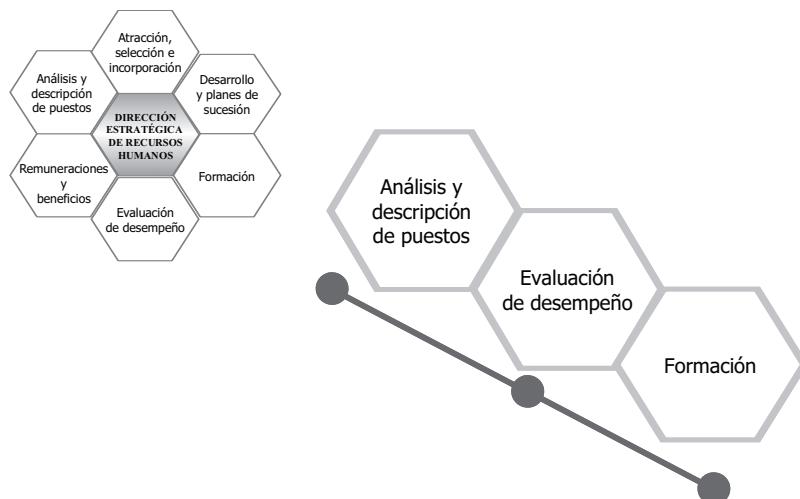
- **Atracción, selección e incorporación de personas.** La atracción de las personas adecuadas, una buena selección, de tipo profesional y aplicando las pruebas más convenientes en cada caso, así como un adecuado proceso de incorporación, son acciones que definirán un buen inicio de la relación laboral de un buen empleado. La elección sobre cuáles son las pruebas más convenientes dependerá de cada caso en particular. El responsable de conducir el proceso de selección deberá determinarlo según lo que se considere más conveniente.
- **Evaluación de desempeño.** Las personas esperan que se les diga cómo están haciendo las cosas. Además, un buen sistema de evaluación de desempeño combinado con administración por objetivos será un excelente motivador de los colaboradores. Generalmente se vincula con temas económicos a través del subsistema que se explica a continuación.
- **Remuneraciones y beneficios.** El cuidado de la equidad, tanto hacia el interior de la organización como con relación al mercado, es otro de los pilares de la buena relación entre el empleado y el empleador.
- **Desarrollo y planes de sucesión.** El desarrollo de las capacidades de las personas (en especial respecto de sus competencias), los planes de carrera, los planes de sucesión y los demás programas relacionados con el desarrollo de personas dentro de la organización se han transformado de “buenas prácticas de Recursos Humanos” en ítems para medir el capital intelectual de una organización.
- **Formación.** Las organizaciones realizan una serie de actividades con el propósito de mejorar la actuación de las personas en relación con el puesto de trabajo que ocupan en el presente o, eventualmente, ocuparán en un futuro. La capacitación y el desarrollo podrán pasar de ser “un gasto” a constituir una inversión organizacional cuando estos planes se formulen en relación con la estrategia.

Los subsistemas tienen relación entre sí y uno de ellos constituye la puerta de entrada a los restantes: *Análisis y descripción de puestos*. Muchas organizaciones poseen *descriptivos de puestos* pero que no están actualizados o no representan la estrategia organizacional. En ambos casos deberán ser revisados para que reflejen las principales responsabilidades de cada puesto (en definitiva, lo que se espera de quien lo ocupa).

En síntesis, una vez que se cuenta con los *descriptivos de puestos*, en base a ellos se selecciona a los nuevos colaboradores, se evalúa su desempeño y se diseñan los distintos programas relacionados con el desarrollo de personas. En los gráficos siguientes, bajo el nombre de *Desarrollo y planes de sucesión*, se engloban los distintos programas para el desarrollo de las capacidades de las personas que ya integran la organización junto con los planes tendientes a asegurar una adecuada sucesión, en especial en el nivel gerencial.

Los distintos subsistemas mencionados tienen, como puede visualizarse en el gráfico siguiente, una cierta interconexión y orden. Como ya se expresara, el primer subsistema que debe diseñarse (o actualizar, según corresponda) es *Análisis y descripción de puestos*. En base a este subsistema será factible la puesta en marcha del siguiente, *Evaluación de desempeño*. Una vez que se cuenta con ambos subsistemas en funcionamiento, será factible llevar a cabo las distintas actividades de *Formación*.

Los subsistemas de Recursos Humanos: su interconexión



Precisando con mayor detalle el tema a ser tratado en esta obra, creo importante señalar que las personas que ya pertenecen a la organización transitan, en sus años de permanencia en ella, de manera consciente o no, ciertas “rutas” que les permitirán su desarrollo personal y profesional. Estas rutas podrán ser formales o informales, y siempre existen, de un modo u otro. El camino a seguir, dentro de una organización, recorre los diversos subsistemas mencionados más arriba.

La ruta más habitual será la señalada en el gráfico siguiente, en el cual hemos partido de la clásica representación de los subsistemas de Recursos Humanos utilizada en nuestras obras.

La ruta o el camino a recorrer comienza con el ingreso a la organización (1), y continúa con el paso 2, cuando a la persona se le entrega su descriptivo de puesto. A partir de allí su jefe evaluará su desempeño (3), y en función de las necesidades que surjan los colaboradores recibirán formación a través de los programas dedicados a tal fin (4). Luego, continúa la ruta (5) en función de su desempeño y de acuerdo con los diferentes programas que la organización haya diseñado previamente. De este modo la ruta o camino de los diferentes colaboradores a través del tiempo se relaciona con todos los subsistemas de Recursos Humanos. En la secuencia no hemos mencionado *Remuneraciones y beneficios* como un paso específico, pero se relaciona con todos los restantes.

Ruta de los colaboradores dentro de una organización y su relación con los subsistemas de Recursos Humanos



Como ya hemos dicho, en esta obra nos dedicaremos a los temas de formación, en sus diferentes facetas, que incluyen conocimientos y competencias.

En nuestra firma trabajamos con una serie de programas que hemos denominado *Mapa y ruta de talentos*. ¿Por qué mapa? Porque el primer paso para trabajar en la formación y desarrollo de talentos será tomar un inventario sobre las capacidades de las personas. Muchas organizaciones (más avanzadas que otras, por cierto) preparan su inventario registrando información actualizada sobre estudios y cursos especiales de sus colaboradores. Esto está muy bien, pero es absolutamente insuficiente. Un “inventario de talentos” –una *cartografía del talento* si hablamos de *mapa de talentos*– será medir las capacidades de los colaboradores en toda su dimensión, incluyendo en esta medición conocimientos, experiencia, competencias y valores cuando estos no se hayan incorporado al modelo de competencias.

¿Por qué ruta? Porque de manera planeada o no, las personas siguen una ruta dentro de la organización. El desafío será planear la ruta a seguir para construir talento dentro del ámbito de la organización. La ruta que seguirán los colaboradores será guiada a través de la implantación de modernos programas organizacionales que contemplen las últimas teorías al respecto, sin dejar de considerar, al mismo tiempo, los intereses personales de los colaboradores. La base de cada uno de los programas mencionados será la formación adecuada de los colaboradores para alcanzar un nivel superior, sin importar cuál sea el objetivo planteado, tanto por la organización como por el colaborador.

Los distintos métodos para el desarrollo de personas

La mayoría de los autores coincide en la denominación general de los métodos. Haremos algunas precisiones a continuación. No es nuestro propósito hacer un *racconto* histórico ni un desarrollo detallado de la temática, pero para considerar el contexto es bueno que el lector conozca los tres métodos para el desarrollo de personas. El estado del arte en esta materia se presenta en el Anexo II.

Definiciones

Autodesarrollo. Acciones que realiza una persona, por su propia iniciativa, para mejorar.

Autodesarrollo dentro del trabajo. Acciones que realiza una persona, por su propia iniciativa, para mejorar dentro del ámbito laboral y en relación con su puesto de trabajo.

Autodesarrollo dirigido. La organización ofrece a su personal una serie de “ideas” para el autodesarrollo de competencias y/o conocimientos. Usualmente se realiza a través de las guías de desarrollo que se difunden en la intranet de la firma.

Autodesarrollo fuera del trabajo. Acciones que realiza una persona, por su propia iniciativa, para mejorar fuera del ámbito laboral y sin relación alguna con su puesto de trabajo ni con actividades laborales.

Desarrollo de competencias. Acciones tendientes a alcanzar el grado de madurez o perfección deseado en función del puesto de trabajo que la persona ocupa en el presente o se prevé que ocupe más adelante.

Desarrollo de conocimientos. Acciones tendientes a acrecentar un conocimiento, usualmente a través de su utilización (puesta en práctica).

Formación. Acción de educar y/o instruir a una persona con el propósito de perfeccionar sus facultades intelectuales a través de la explicación de conceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Incluye conceptos tales como codesarrollo y capacitación.

Una vez precisados estos términos se hará una breve introducción a los distintos métodos para la formación de personas “fuera del trabajo”, donde la palabra “fuera” significa que una persona puede estar asistiendo a una actividad formativa en horario laboral, aun en el mismo edificio donde realiza sus tareas cotidianas, pero en el momento en que participa de la actividad formativa *no está en su puesto de trabajo*. Las que se denominan “dentro del trabajo” son aquellas actividades donde el aprendizaje se realiza al mismo tiempo que la persona lleva adelante las tareas correspondientes a su puesto de trabajo.

Los distintos métodos para el desarrollo de personas

Métodos para el desarrollo de personas dentro del trabajo

Métodos para el desarrollo de personas fuera del trabajo

Método basado en el autodesarrollo. Dentro y fuera del trabajo

- **Métodos para el desarrollo de personas dentro del trabajo.** Hace referencia al conjunto de buenas prácticas para el desarrollo de personas mientras estas continúan desempeñando su rol, a través de un consejo directo y oportuno dado por el jefe directo o bien cuando el colaborador ejecuta o lleva a la práctica consejos e ideas sugeridas o como consecuencia de la acción de un mentor o entrenador. En este último caso, los ejemplos más conocidos son los programas de *Mentoring* y *Entrenamiento experto*.
En nuestra opinión lo más aconsejable es optar por la primera de las situaciones planteadas, cuando el desarrollo dentro del trabajo se verifica por la acción del propio jefe, cuando este desempeña el rol de entrenador de sus colaboradores. A estos programas los denominamos *Jefe entrenador*.
Este tipo de prácticas organizacionales tiene un paralelo en la formación dada por un maestro a su pupilo, por ejemplo, en artes y oficios desde la antigüedad hasta nuestros días.
- **Métodos para el desarrollo de personas fuera del trabajo.** Serán tratados en esta obra y son los más difundidos bajo el formato de cursos de capacitación. Sin embargo, como se verá más adelante, hay una gran variedad, además de nuestra propuesta, a la cual se dedica esta obra en particular. Si bien existen hace tiempo, han ganado protagonismo y un fuerte impulso en los últimos sesenta años.

- **Método basado en el autodesarrollo. Dentro y fuera del trabajo.** El autodesarrollo es el método de más reciente incorporación entre las buenas prácticas de aprendizaje organizacional; su utilización comienza a difundirse en los últimos veinte años. Es decir, son usadas desde antaño por las personas y se conocen grandes figuras de la historia a las que se ha denominado autodidactas. Un autodidacta es una persona que ha encontrado su propio método para el autodesarrollo.

En la actualidad se diseñan guías para el autodesarrollo que constan de instructivos o manuales para su mejor utilización, tanto para el usuario directo o interesado como para sus jefes y responsables de Recursos Humanos.

Las guías de desarrollo se confeccionan para ser utilizadas dentro y fuera del trabajo. Las guías dentro del trabajo, como su nombre lo indica, ofrecen sugerencias para poner en práctica durante la realización de las tareas laborales cotidianas. En cambio, las denominadas “guías fuera del trabajo” ofrecen sugerencias para desarrollar competencias y conocimientos en la vida diaria, y no se relacionan con la actividad laboral propiamente dicha.

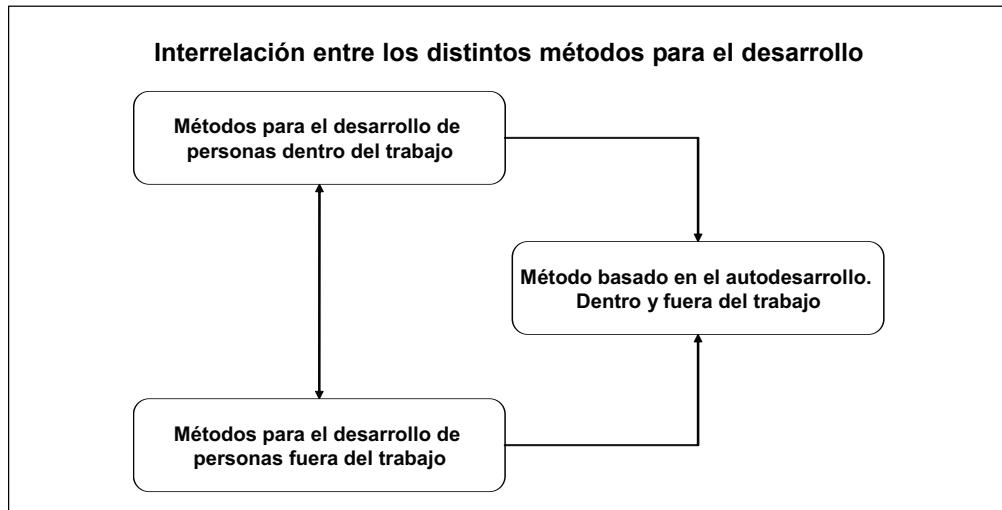
Las organizaciones ofrecen a sus colaboradores el *autodesarrollo dirigido*. Es decir, las guías que se ofrecen, generalmente en la intranet de la organización, se corresponden con los planes estratégicos organizacionales y dentro de ese marco (la estrategia) el colaborador elige las variantes más adecuadas del método, es decir, las que están acordes con sus expectativas, preferencias y posibilidades.

¿Cómo se interrelacionan los tres métodos mencionados?

Los métodos de desarrollo dentro y fuera del trabajo, así como el autodesarrollo, se relacionan entre sí y su funcionamiento es de tipo sistémico. Las organizaciones los utilizan de manera indistinta y se puede comenzar por cualquiera de ellos. Veamos algunos ejemplos.

- **Comenzar por planes de sucesión y/o diagramas de reemplazo.** Se diseñan los programas mencionados, se designa a los sucesores y se establecen ciertas brechas entre la evaluación de las competencias y conocimientos actuales con los requeridos por la nueva posición. Una vez establecidas las brechas, se diseña un plan de acción individual que puede incluir (usualmente es así) actividades formativas. Hasta aquí se partió de métodos dentro del trabajo en forma conjunta con métodos fuera del trabajo.

- **Mentoring / Jefe entrenador combinado con autodesarrollo.** Continuando con la situación anterior, se le podría asignar a la persona designada para un plan de sucesión (o diagrama de reemplazo) un mentor o su propio jefe asumir el rol de entrenador. Cualquiera de estos dos métodos se encuentra entre los denominados “dentro del trabajo”. El mentor o el jefe en el rol de entrenador podrá sugerir el autodesarrollo.



Como puede verse en el gráfico precedente y se explicara en los dos ejemplos anteriores, los métodos dentro y fuera del trabajo se relacionan de manera directa. Una persona aprende mientras realiza sus funciones de acuerdo con su puesto de trabajo y, además, puede recibir formación específica según las necesidades detectadas.

Ambos métodos se relacionan a su vez con el autodesarrollo. Asimismo, este puede tener lugar tanto dentro como fuera del trabajo. La diferencia con los dos anteriores es que en estos casos la iniciativa parte del propio colaborador, quien decide realizar ciertas acciones para adquirir nuevos conocimientos y/o para modificar comportamientos (desarrollo de competencias).

Métodos para el desarrollo de personas fuera del trabajo

Como se expresó en párrafos previos, los denominados *métodos para el desarrollo de personas fuera del trabajo* hacen referencia a las actividades orientadas tanto a la transmisión de conocimientos como al desarrollo de competencias, que son pla-

neadas por la organización y que pueden realizarse tanto dentro de su ámbito como fuera de él (considerando la ubicación geográfica), a la vez que pueden llevarse a cabo en el horario laboral de cada persona, o en cualquier otro. El ejemplo más frecuente de este tipo de actividades lo constituyen los cursos de capacitación o formación: se relacionan directamente con la tarea diaria pero se realizan fuera de esta.

Los métodos para el desarrollo de personas fuera del trabajo se relacionan con conocimientos y competencias. Muchos de los más conocidos parten de un principio básico común: poner al participante en acción. Los estudios de casos –en especial si son discutidos en grupo–, los juegos gerenciales y el *role playing* apuntan a que los participantes sean los actores de su propia formación. Los seminarios deberán tener también estas características para ser efectivos.

Ninguna persona cambiará sus comportamientos como producto de la adquisición de conocimientos o desarrollará competencias solo por conocer los fundamentos teóricos sobre el tema. Este solo aspecto, si bien es necesario, resultará insuficiente. Es decir, para cambiar los comportamientos se deben realizar otras acciones, de las cuales nos ocuparemos específicamente más adelante (Capítulo 4).

Del mismo modo, aplicar conocimientos en el puesto de trabajo será sumamente difícil si a la persona no se le brinda –además– un método práctico de aplicación que le permita “actuar los conocimientos” en su puesto de trabajo.

La formación se utiliza como un método integral de desarrollo de personas desde antaño. Si se desea aplicar un concepto amplio, la formación en todas sus facetas coadyuva al desarrollo tanto de conocimientos como de competencias; es decir, si una persona recibe capacitación en un tema técnico, por ejemplo, puede al mismo tiempo desarrollar competencias. Veremos más adelante cómo combinar las actividades para lograr ambos objetivos al mismo tiempo.

En el mercado, la oferta disponible sobre formación es muy variada. Veamos las variantes más difundidas.

- **Cursos formales de capacitación.** Entre estos se pueden mencionar desde cursos de capacitación empresarial, tanto internos como brindados por instituciones externas a ella, hasta carreras de grado y posgrado. Estas, a su vez, pueden ser las que dicta una alta casa de estudios o bien ser diseñadas a medida de una organización en particular.

Muchas organizaciones otorgan becas de estudios a sus colaboradores tanto para la realización de estudios de grado como de posgrado y, muy raramente, para doctorados. La razón, en este último caso, es que los doctorados son de tipo académico y las organizaciones privilegian los posgrados al ser estos más operativos y aplicables en la gestión empresarial.

En el caso de estudios de grado o de posgrado impartidos por universidades y financiados por las organizaciones en beneficio de sus colaboradores, las variantes más frecuentes son tanto el pago total de los gastos de estudio como de una parte de ellos; por ejemplo, el 50%. En ambos casos se presuponen ciertas facilidades para el estudio adicionales a las estándar, previstas en la legislación de cada país.

- **Lecturas guiadas.** Se relacionan con el autodesarrollo. Las lecturas sugeridas por mentores, jefes u otras personas que puedan influir favorablemente pueden ser de mucha utilidad para el desarrollo tanto de conocimientos como de competencias.
- **Capacitación on line o instrucción guiada a través del ordenador.** Se trata de actividades formativas que utilizan el soporte tecnológico (el ordenador), y tienen una ventaja sobre los métodos tradicionales, al permitir la formación de personas sin requerir su desplazamiento físico y donde estas pueden elegir el horario en que se capacitarán, ya que pueden hacerlo en cualquier momento.
- **Seminarios.** Al igual que sucede con los cursos, pueden ser internos o externos y se diferencian de estos, generalmente, por el tipo de temas que abordan.
- **Método de casos.** Bajo esta modalidad se asignan casos para resolver fuera del entorno laboral. Lo más frecuente es que ellos no tengan una única solución, por lo cual son muy adecuados para su análisis grupal, en una instancia que deberá ser conducida por un moderador experto.
- **Juegos gerenciales.** Los participantes deben resolver situaciones diversas para su formación, por ejemplo, analizar situaciones y luego decidir el mejor curso de acción basados en la información disponible. Muchos juegos de simulación no tienen una única solución y solo se proponen poner en acción las relaciones interpersonales.
Existen muchas variantes de actividades de simulación por ordenador e interactivas donde las personas pueden jugar solas o en grupos. En materia de juegos, se pueden encontrar muchas opciones. Para que estos sean fructíferos, las actividades deberán ser conducidas por un instructor experimentado –en el caso de ser presenciales–, o tener un diseño muy cuidado –cuando se administran por medio de un ordenador.
- **Programas con universidades.** Los programas en universidades, si bien tienen un diseño orientado a la adquisición de conocimientos, son muy útiles para la formación integral de un individuo.

- **Role playing.** Es un tipo de formación que se realiza a través de la simulación de diferentes situaciones de tipo laboral. Requiere una persona entrenada en esta práctica para asumir el rol específico deseado. Se utiliza especialmente para el desarrollo de competencias.

- **Licencias sabáticas.** Poco frecuentes en Latinoamérica y, en general, vinculadas a ámbitos académicos, son, sin embargo, profusamente mencionadas en la literatura sajona de Recursos Humanos.

Esta práctica propone un período sabático de un año, de allí la denominación muy conocida de “año sabático”; sin embargo, puede ser un período de entre seis meses y un año, durante el cual el empleado dispone de tiempo libre sin dejar de percibir su salario habitual. El involucrado puede destinar su tiempo, por ejemplo, a programas sociales, entrenamiento en lugares remotos, vivir en otros países sin contacto con sus tareas habituales, realizar programas de voluntariado u otras actividades formativas. Una de las desventajas de las licencias sabáticas es su alto costo. Se puede contar entre sus principales beneficios la prevención de enfermedades relacionadas con el estrés y ser un fuerte aliado en la retención de personas.

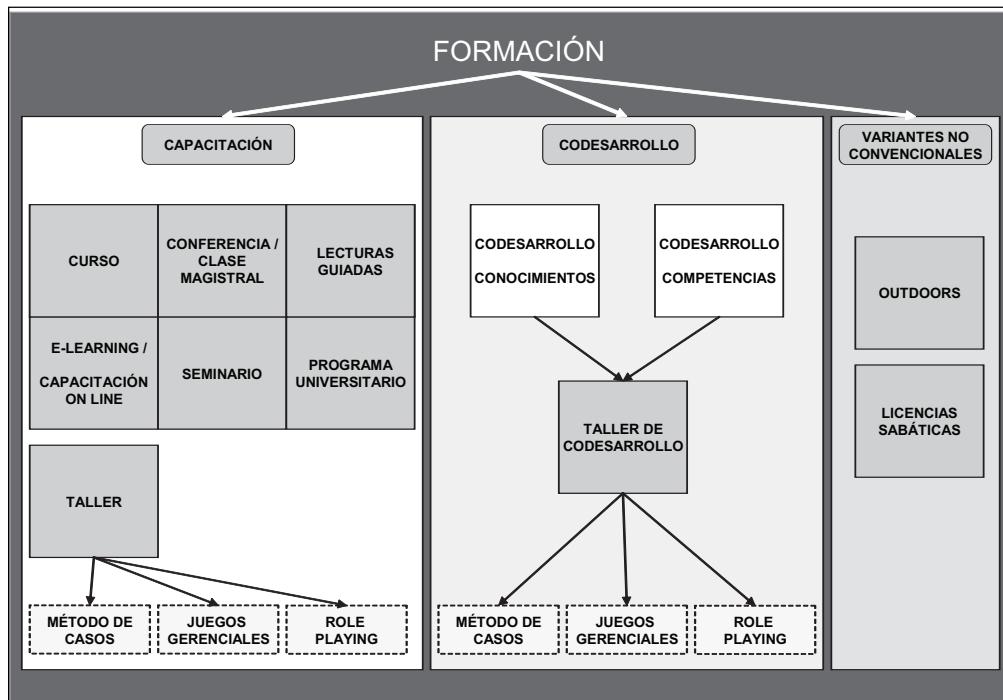
- **Actividades outdoors.** Estas actividades han tenido su origen en programas para altos ejecutivos, por medio de los cuales estos pasaban varios días o fines de semana alejados de sus lugares de trabajo para realizar determinadas actividades. Estaban enfocadas en el trabajo en equipo y en tareas muy demandantes de esfuerzo individual o grupal, tales como actividades en un desierto o en la montaña. Muchas llegaban a ser verdaderas pruebas de supervivencia. Estas actividades se encuentran bajo severo análisis en este momento, por cuanto, en ocasiones, se pone en riesgo la vida o la integridad física de los participantes y, en otras, son desvirtuadas y reemplazadas por meras actividades distractivas sin ningún rigor profesional.

No pretendemos extendernos más en este punto, pero hemos visto en países de Latinoamérica, entre ellos Argentina, actividades como las mencionadas donde, además de lo ya dicho, se verificaba discriminación entre los participantes al dividirlos en grupos por peso u otras características físicas, para una supuesta “mejor realización” de las actividades.

- **Codesarrollo.** Explicaremos más adelante esta modalidad (Capítulo 4). Es el método de aprendizaje fuera del trabajo que se utiliza en nuestra metodología y que cuenta con muchos años de implementación práctica. Es un método que, en sus inicios, se presentó bajo la modalidad de taller y luego fue evolucionando hasta alcanzar el formato actual, y que ha dado origen a la preparación de esta obra.

Algunos de estos métodos pueden formar parte de otros, como se verá más adelante. Por ejemplo, role playing, método de casos y juegos gerenciales pueden estar incluidos dentro de un taller.

En nuestra opinión, el término formación es más amplio y contiene los conceptos que hemos descrito. Antes de exponer nuestras definiciones sobre las actividades mencionadas y para mayor claridad, se incluye a continuación un gráfico donde se indican las interrelaciones entre ellos.



Como puede observarse en el gráfico precedente, dentro del concepto de capacitación pueden incluirse actividades tales como cursos, conferencias, clases magistrales, lecturas guiadas, e-learning, capacitación on line, seminarios, programas universitarios de grado y posgrado, y talleres. En la realización de estos últimos es posible utilizar métodos de casos, juegos gerenciales y role playing, entre otros.

El codesarrollo, tanto de conocimientos como de competencias, se imparte con formato de taller y puede comprender actividades tales como la resolución de casos, juegos gerenciales y role playing, entre otras.

Por último existen otras actividades no convencionales, como las denominadas *outdoors* y las licencias sabáticas.

En este gráfico no se han incluido actividades relacionadas con otros métodos para el desarrollo de personas, solo las actividades mencionadas con anterioridad y que corresponden a los métodos para el desarrollo de personas fuera del trabajo.

Definiciones

Capacitación. Actividades estructuradas, generalmente bajo la forma de un curso, con fechas y horarios conocidos y objetivos predeterminados.

Capacitación on line. Actividades estructuradas para la transmisión de conocimientos, utilizando la tecnología informática, con plazos y objetivos predeterminados.

Codesarrollo. Acciones concretas que de manera conjunta realiza el sujeto que asiste a una actividad de formación guiado por un instructor para el desarrollo de sus competencias y/o conocimientos. El codesarrollo implica un ciclo: 1) taller de codesarrollo, 2) seguimiento y 3) segundo taller de codesarrollo.

Conferencias o clases magistrales. Disertación, usualmente a cargo de un experto, sobre un tema específico.

Curso. Actividad de formación estructurada para la transmisión de conocimientos.

E-learning. Método de aprendizaje que utiliza la tecnología, por lo general la intranet de la organización.

Juegos gerenciales. Actividad formativa diseñada por un experto para la cual se utilizan accesorios tales como tarjetas, fichas y otros elementos similares a través de los cuales se le brinda al “jugador” información sobre una organización, no siempre estructurada o veraz, e implica la toma de decisiones. Para su resolución, es necesario poner en juego una serie de conocimientos sobre una disciplina específica. Los juegos gerenciales pueden realizarse, también, utilizando un ordenador.

Licencias sabáticas. Período de tiempo pagado por la organización que el participante destina a un fin formativo específico. Tanto la fecha de finalización como sus objetivos son definidos y acordados entre las partes de manera previa.

Método de casos. Ejercicio práctico diseñado por un experto, el cual proporciona una serie de datos e información relacionados con una organización real o ficticia; usualmente, no posee una única solución y para su resolución es necesario poner en juego una serie de conocimientos sobre una disciplina específica.

Outdoors. Actividades que se realizan fuera del ámbito laboral y que, usualmente, proponen prácticas deportivas y/o recreativas al aire libre con el propósito de lograr una mejor integración y coordinación entre los participantes.

Role playing. Situación simulada de la vida laboral en la cual los participantes juegan un determinado papel asignado previamente. Se utiliza tanto para fines formativos como para la evaluación de personas.

Seminario. Actividad de formación estructurada para la transmisión de conocimientos. La utilización de este término –generalmente– hace referencia a actividades que se enfocan en temas complejos o sofisticados.

Taller. Actividad de formación estructurada durante la cual se intercalan exposiciones teóricas con ejercitación práctica, siendo esta última la predominante.

Taller de codesarrollo. Actividad estructurada donde el participante realiza acciones concretas de manera conjunta con su instructor para el desarrollo de sus competencias y/o conocimientos.

Un taller de codesarrollo consta de los siguientes pasos: 1) presentar el tema, 2) poner en juego la competencia o en práctica un conocimiento, 3) reflexión y autoevaluación, y 4) plan de acción.

El paso 5 (seguimiento) se realiza con posterioridad al taller de codesarrollo.

Grado de eficacia de cada una de las actividades para el desarrollo fuera del trabajo

La ponderación sobre el grado de eficacia surge de la experiencia profesional de nuestra firma y de la opinión de los directivos de un incontable número de organizaciones a los cuales se ha consultado al respecto.

Para la confección del cuadro que se expone a continuación utilizaremos una escala de Alto, Medio y Bajo. No obstante, la calificación es de tipo general, en cada caso dependerá del diseño, del instructor y del participante el poder calificar con exactitud el resultado esperado con cualquiera de los métodos mencionados. Más adelante se ofrecerán sugerencias sobre cómo combinar los distintos tipos de actividades para obtener mejores resultados.

Actividad	Aplicable a	Grado de eficacia
Conferencias o clases magistrales	Conocimientos	Alto
	Competencias	Bajo
Cursos formales de capacitación	Conocimientos	Alto
	Competencias	Bajo
Lecturas guiadas	Conocimientos	Alto
	Competencias	Medio
Capacitación on line	Conocimientos	Alto
	Competencias	Bajo
Seminarios	Conocimientos	Alto
	Competencias	Medio
Método de casos	Conocimientos	Alto
	Competencias	Medio
Juegos gerenciales	Conocimientos	Alto
	Competencias	Medio
Programas con universidades	Conocimientos	Alto
	Competencias	Bajo
Role playing	Conocimientos	Medio
	Competencias	Alto
Licencias sabáticas	Conocimientos	Alto. Depende del objetivo
	Competencias	Medio. Depende del objetivo
Outdoors	Conocimientos	Bajo
	Competencias	Bajo
Codesarrollo	Conocimientos	Alto
	Competencias	Alto

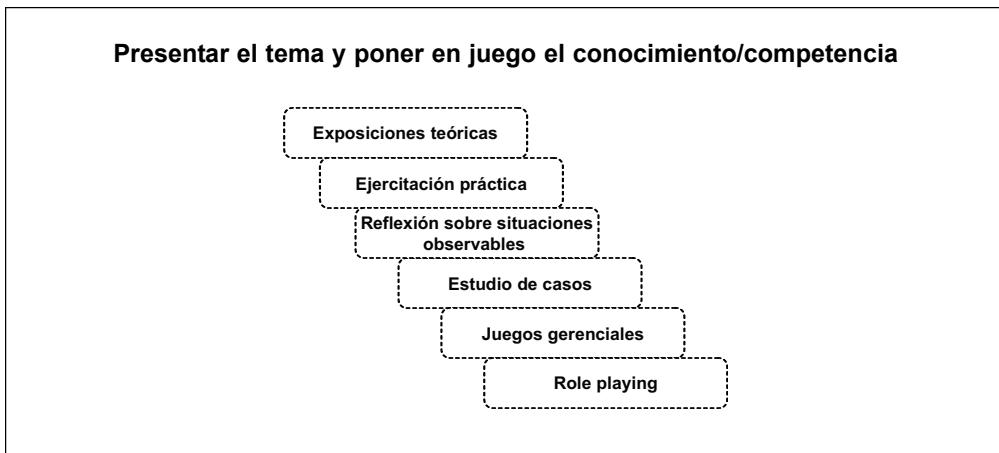
Como se dijo en párrafos anteriores, el grado de eficacia se relaciona más con la actitud del individuo que con el tipo de actividad en sí. Es decir que aun una que en primera instancia parezca poco efectiva, si el participante efectúa al mismo tiempo un proceso de reflexión y a través de ello logra cambiar comportamientos tanto

relacionados con los conocimientos como con el desarrollo de competencias, puede pasar a constituir una modalidad de alta eficacia.

Los métodos de desarrollo fuera del trabajo, generalmente conocidos como métodos de formación, se utilizan habitualmente en combinación con los programas organizacionales para el desarrollo de personas, temática tratada en la obra *Construyendo talento*.

Cómo utilizar con eficacia las distintas actividades para el desarrollo dentro del trabajo

Las diferentes actividades expuestas pueden ser combinadas en una misma actividad con diferentes alcances y propósitos, según se explica en el gráfico siguiente.



Si bien hemos dado una definición de alguno de ellos, se dará a continuación una breve explicación sobre cada uno de los aspectos mencionados en el gráfico precedente y cómo pueden ser tratados en el caso de competencias o conocimientos, según corresponda.

- **Exposiciones teóricas.** La exposición teórica será sobre conocimientos o, en el caso de competencias, será una explicación detallada de los conceptos y comportamientos involucrados en ellas. En el caso de conocimientos, la exposición teórica podría asimilarse a la definición dada para *conferencias* o *clases magistrales*.

- **Ejercitación práctica.** Con respecto a los conocimientos, podrá trabajarse sobre ejercicios prácticos relacionados, y reflexionar sobre los comportamientos vinculados en el caso de competencias.
- **Reflexión sobre situaciones observables.** Esta opción tiene una relación más directa con un codesarrollo de competencias; sin embargo, también puede darse en relación con conocimientos.
- **Estudio de casos.** Puede aplicarse de la misma manera para conocimientos y competencias.
- **Juegos gerenciales.** Al igual que en el punto anterior, pueden aplicarse de la misma manera para conocimientos y competencias.
- **Role playing.** Como en los dos casos anteriores, puede aplicarse de la misma manera para conocimientos y competencias.

Se retomará este tema en el Capítulo 4, *El codesarrollo es un método de aprendizaje*, dado que estas actividades serán utilizadas como parte del codesarrollo.

Las diferentes actividades mencionadas pueden aplicarse en conjunto o solo algunas de ellas, según el enfoque que se desee. Cada diseño es particular; por ello, y dada la relevancia de la adecuada combinación de estas, se ha destinado un capítulo de la obra a la importancia del diseño (Capítulo 5).

La formación en el ámbito de las organizaciones

Uno de los subsistemas de Recursos Humanos es *Formación*. Entre otros objetivos de las tareas a realizar en esa materia, observamos que deberían colaborar para que los empleados hicieran mejor sus tareas. Planteado de esta manera, el desafío es de suma importancia, ya que todas las organizaciones necesitan que sus colaboradores mejoren la forma como trabajan. Y aún más, hoy se demanda que los empleados sean capaces de hacer más tareas y, en muchos casos, de distinto orden de las que tradicionalmente realizaban. Solo basta mencionar las tendencias hacia la polifuncionalidad en las posiciones, que en ciertas organizaciones no solo se solicita a niveles operativos, sino también a los ejecutivos.

En este proceso de búsqueda de mejorar en forma permanente, la formación de las personas cobra un valor estratégico. En este sentido, el aporte que puede realizar quien tenga a su cargo la función *Formación* consiste en mejorar el presente y

tratar de ayudar a construir un futuro en el que los Recursos Humanos estén formados y preparados para superarse continuamente.

Ni una ni otra tarea es sencilla. Entre los obstáculos, puede citarse las características particulares que impone la educación de adultos, y que la preocupación central de sus destinatarios no es capacitarse –por el solo hecho de recibir formación en un tema– sino realizar adecuadamente su trabajo. Por lo tanto, la capacitación se desarrolla siempre resolviendo la tensión entre las demandas acuciantes de obtención de resultados y la necesidad de actualizar conocimientos para mejorar esos resultados e impulsar cambios.

Las organizaciones no siempre utilizan adecuadamente el presupuesto de capacitación o formación con el que cuentan (en ocasiones no muy generoso). Se tratará este tema con mayor detalle en el Capítulo 2. A modo de reflexión, le sugiero que haga un análisis personal y reflexione acerca de su propia historia, revisando la utilidad de la capacitación que recibió en su trayectoria laboral. Considere tanto actividades formales de capacitación como situaciones fuera del aula que hayan constituido para usted instancias significativas de aprendizaje. Indique por lo menos una consecuencia importante de esas actividades en el desarrollo de su tarea. ¿Obtuvo de su capacitación formal todo lo que esperaba y necesitaba? Si no fue así, ¿a qué circunstancias adjudica la diferencia entre sus expectativas y los resultados alcanzados?

Si bien trataremos este tema más adelante, es importante, en este punto, tener en cuenta que los conocimientos y las competencias requieren un tratamiento diferente a la hora de diseñar las actividades formativas.

Lamentablemente, la mayoría de los cursos de formación que se ofrecen para el desarrollo de competencias se brindan bajo el mismo formato que para capacitar sobre conocimientos; es decir, aportan teoría sobre la competencia, pero no la desarrollan. Generalmente tienen la misma falencia: tratan a las competencias “casi” como si fueran conocimientos, por lo cual transmiten una serie de conceptos pero no alcanzan el objetivo: modificar comportamientos.

La capacitación más usual en el mercado está diseñada para la transmisión de conocimientos. El desarrollo de competencias requiere la modificación de comportamientos, y para ello se requieren acciones que deben ser “a medida de la organización”, ya que los modelos de competencias son diferentes entre una organización y otra.

Cuando las organizaciones encaran los diferentes programas de formación existe una gran confusión respecto de los términos y los contenidos utilizados. Se verá este tema en el capítulo siguiente (*Las buenas prácticas en formación*).

En síntesis, desde la perspectiva de la formación de personas en el ámbito de la organización se debe diferenciar entre conocimientos y competencias para elegir en cada caso el método más idóneo.

Además, debe tenerse en cuenta que la formación o capacitación de manera dirigida y estructurada no es el único método para el aprendizaje, si bien esta obra está dedicada a esta opción.

Como se verá más adelante, la variante propuesta en este trabajo, aunque tiene un formato específico, transcurre en el ámbito del aula, se encuentra dentro de los métodos de desarrollo de personas fuera del trabajo y tiene como propósito fundamental inducir a la persona al autodesarrollo, en el convencimiento de que será este el que permitirá alcanzar los máximos resultados.

Cómo evaluar la formación

Si bien en materia de Recursos Humanos no puede medirse el retorno de la inversión de la misma forma que el de una maquinaria en un establecimiento fabril, aun así la formación debe ser evaluada; para ello los caminos pueden ser:

- **Considerar la reacción** de los participantes durante la capacitación: participación, preguntas y otras manifestaciones.
- **Medir el aprendizaje**, en base a preguntas o ejercicios. Los jefes de los participantes podrán evaluar el resultado en la aplicación diaria de los contenidos.
- **Evaluar el comportamiento** durante la actividad.
- **Medir los costos y los resultados**: implica comparar los costos asociados al entrenamiento con los beneficios producto de la capacitación.

En un libro dedicado a las diversas formas de medir las acciones de capacitación, Abraham Pain¹ aporta ideas –además– para mejorar la eficacia de la formación misma. Para este autor es importante ponerse en contacto con los futuros participantes unas semanas antes del comienzo de la actividad de formación. El objetivo de este contacto es ubicar la práctica en un determinado contexto y conocer las expectativas existentes. Estos encuentros son valorados por los participantes, y resultan interesantes y fructíferos para ambas partes, capacitados e instructores.

Existen dos momentos posteriores de evaluación: durante el proceso de capacitación y después de él. El “después” puede dividirse a su vez en tres momentos: a

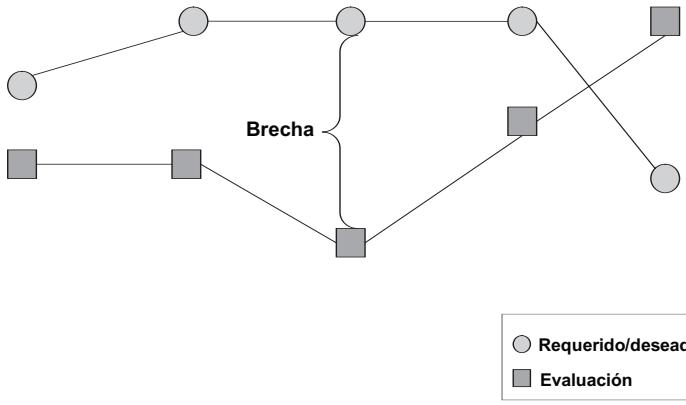
1. Pain, Abraham. *Cómo evaluar las acciones de capacitación*. Ediciones Granica, Barcelona, 1993.

corto plazo (por ejemplo, a los 15 días), a mediano plazo (a los tres meses) y a largo plazo (al año).

Hay una tendencia a “guardar la carpeta del curso” y no implementar lo aprendido. Por eso, después de una capacitación es muy importante la evaluación en los tres momentos mencionados en el párrafo anterior.

Nuestra sugerencia en materia de mediciones es la siguiente: realizar una medición antes de impartir cualquier actividad comparando las capacidades de la persona con lo requerido por el puesto que ocupa (adecuación persona-puesto) u otro con el cual se lo deseé comparar (por ejemplo, frente a una eventual promoción, un plan de sucesiones, etc.). Para ello se deberá determinar la/s brecha/s existente/s entre lo deseado o requerido y las capacidades de la persona evaluada (conocimientos y/o competencias, según corresponda). La idea se expresa en el gráfico siguiente.

Requerido/deseado versus evaluación o medición



Una vez que se ha impartido la actividad y después de un período determinado, se deberán medir nuevamente las capacidades en evaluación y realizar una nueva determinación de brechas. Si estas se han reducido, el resultado de la formación será positivo. En nuestra opinión, si bien es necesario establecer una serie de criterios de evaluación –como se verá en el Capítulo 3–, la medición más eficaz se realiza de este modo, midiendo los resultados en función de la reducción de brechas.

Se retomará este tema en el Capítulo 4, *El codesarrollo es un método de aprendizaje*, dado que las mediciones pueden tener diferentes enfoques y propósitos, desde individuales hasta grupales, y comparar diferentes períodos.

En la práctica organizacional es usual utilizar como método de evaluación de la formación solo una encuesta de satisfacción del participante. La práctica es adecuada pero absolutamente insuficiente, ya que no se le ofrece la misma posibilidad al responsable de la formación, quien quizás no esté satisfecho con los participantes o con el lugar o con cualquier otra aspecto del proceso. Por lo cual, cuando desde el área de Recursos Humanos se desea realizar una encuesta, esta debe incluir a las dos partes actuantes.

Si el participante queda “muy satisfecho” pero no se produjo el aprendizaje, el resultado final será absolutamente inadecuado con la perspectiva organizacional y los objetivos a alcanzar. Se verá este tema en profundidad en el Capítulo 3, *Modelo organizacional de formación*.

Las bases del aprendizaje de adultos

Hasta aquí, de manera muy sintética, he presentado al lector los distintos métodos disponibles para el desarrollo de personas fuera del trabajo, dando al mismo tiempo un enfoque introductorio sobre formación. Complementariamente, hemos elaborado el Anexo II con el estado del arte sobre la temática.

A continuación, y dado el enfoque de esta obra, nos referiremos al aprendizaje de adultos. Primero se expondrán las teorías y buenas prácticas existentes para, al finalizar el capítulo, brindar nuestras opiniones, básicamente producto de la experiencia práctica profesional.

Definición

Aprendizaje. Proceso mediante el cual se adquieren (nuevos) conocimientos.

Según una cita de la obra de Silberman², hace más de dos mil años Confucio dijo:

*Lo que oigo, olvido.
Lo que veo, recuerdo.
Lo que hago, comprendo.*

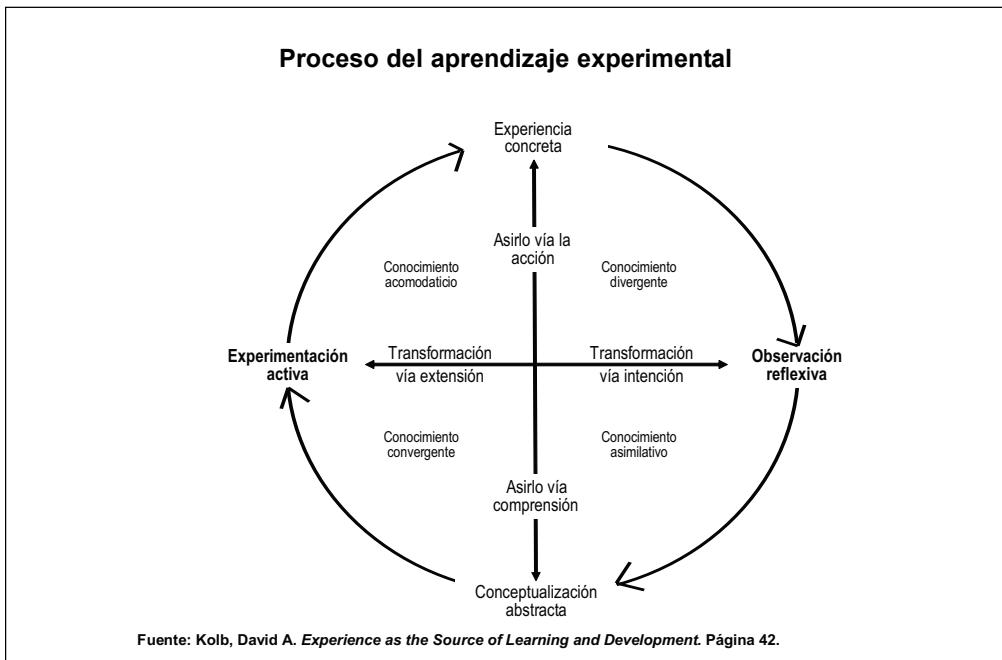
2. Silberman, Mel. *Active Training. A Handbook of Techniques, Designs, Case Examples, and Tips*. Pfeiffer, John Wiley & Sons, San Francisco, 2006.

A partir de estas afirmaciones, el autor mencionado ha ampliado y expandido los dichos de Confucio de la siguiente manera:

- *Cuando solo oigo, olvido.*
- *Cuando oigo y veo, recuerdo un poco.*
- *Cuando oigo, veo, formulo preguntas y discuto con otros, comienzo a comprender.*
- *Cuando oigo, veo, me cuestiono, discuto y hago, adquiero conocimientos y habilidades.*
- *Cuando enseño a otro, puedo mostrar que soy un maestro y comprendo.*

Con estas palabras, que parecen “casi” un juego, se expresa un concepto profundo que, con matices, se expondrá en este capítulo.

Se dará a continuación una breve explicación sobre el aprendizaje de adultos a partir de la obra de David A. Kolb³, quien es ampliamente reconocido y citado por muchos otros por su método de aprendizaje.



Fuente: Kolb, David A. *Experience as the Source of Learning and Development*. Página 42.

3. Kolb, David A. *Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall, Nueva Jersey, 1984.

Como puede apreciarse en el gráfico precedente, el proceso de aprendizaje experimental puede ser descrito en cuatro partes del ciclo, las que representan diferentes modos de aprendizaje: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. En este modelo, la experiencia concreta y la conceptualización abstracta, así como la experimentación activa y la observación reflexiva, presentan dos dimensiones distintas, donde cada una representa sus opuestos.

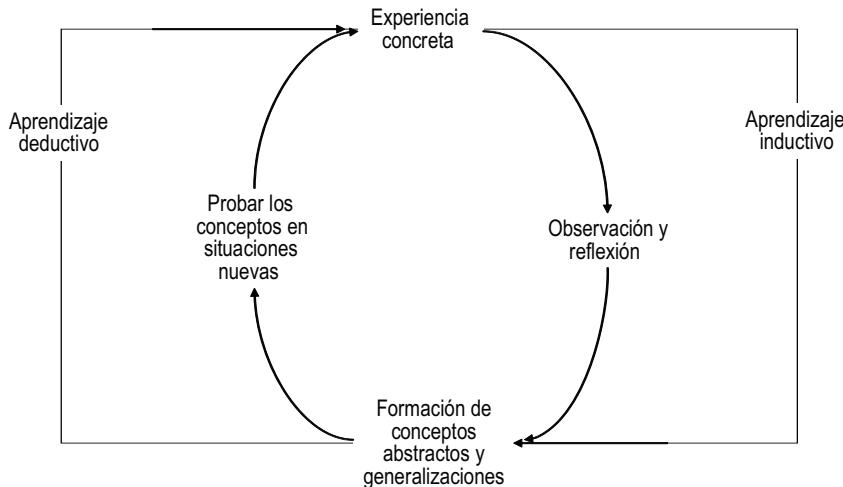
La obra más relevante de Kolb sobre esta temática es la citada previamente. Se harán otras referencias sobre sus aportes en el Anexo II, *Cómo tratan la temática de formación otros autores*.

A continuación se verán algunos autores que citan el trabajo expuesto en párrafos anteriores.

En su obra *Personnel Management*⁴, Cole cita a Kolb –al igual que Spencer y Spencer⁵ y Levy-Leboyer⁶– y dice que el aprendizaje experimental o la capacitación con base en la experiencia puede resumirse en etapas. En una primera instancia, el participante parte de una experiencia concreta que trae consigo. En una segunda instancia, el aprendizaje se inicia en forma inducida por el instructor. A partir de allí sigue una etapa de formación abstracta de conocimientos, para finalizar con una etapa deductiva que se relaciona con la experiencia concreta que el participante aportaba al inicio de la actividad (ver el gráfico siguiente).

-
4. Cole, Gerald. *Personnel Management*. Letts Educational Aldine Place, London, 1997.
 5. Spencer, Lyle M.; Spencer, Signe M. *Competence at Work, Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons, New York, 1993.
 6. Levy-Leboyer, Claude. *La gestion des compétences*. Les éditions d'organisation, Paris, 1992.

Ciclo del aprendizaje experimental (D. Kolb)



Cole, 1997, pág. 265.

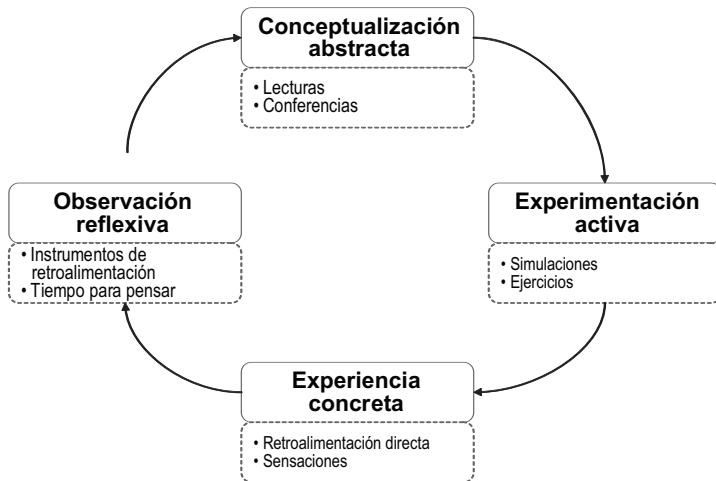
Los modernos métodos de capacitación incluyen desde la participación activa hasta la experimentación del conocimiento. A su vez, los programas deben ser flexibles, acordes con la disponibilidad del trabajador y de la organización.

La capacitación puramente teórica está en desuso y las nuevas generaciones quieren una rápida experimentación práctica. De los instructores se espera "la fórmula" para solucionar los problemas *bien y rápido*. La habilidad de combinar teoría con práctica dando *recetas* sin descuidar la teoría requiere cada vez más de la capacitación y de los responsables de la misma (capacitadores). El desafío es creciente.

Teoría de educación experimental para adultos

Los enfoques de educación experimental sostienen que los adultos aprenden mejor si se los expone a las cuatro acciones referidas en el gráfico siguiente.

Estilos de aprendizaje en adultos



Spencer y Spencer, 1993, pág. 287.

- **Conceptualización abstracta:** una nueva teoría, idea o serie de instrucciones “*how to*” (cómo hacer para...).
- **Experimentación activa:** poner en práctica una teoría abstracta, ideas o instrucciones para hacer algo.
- **Experiencia concreta:** retroalimentación sobre los efectos de los comportamientos de una experiencia en particular.
- **Observación reflexiva:** pensar acerca de lo sucedido, llegando –quizá– a modificar teorías personales o ideas sobre cómo comportarse en el futuro.

Aunque por lo general las personas prefieren uno o dos de los aspectos mencionados, para un mejor aprendizaje de adultos sería ideal que estos siguieran todos los puntos citados en el gráfico precedente.

Nuestro trabajo pretende unir en una sola actividad las cuatro variantes o modos de aprendizaje. Unas personas serán más susceptibles a aprender mediante

uno de ellos, y otras por uno diferente; sin embargo, todas las modalidades, en su conjunto, coadyuvan al aprendizaje.

La espiral creciente y el proceso de aprendizaje

El aprendizaje es, ante todo, un proceso. No puede identificarse solo con un momento. Quizá en un determinado instante comienza, por ejemplo, al escuchar una conferencia, al participar en un taller o comprar un libro. Sin embargo, para lograr aprender sobre un tema específico o bien modificar comportamientos para alcanzar el grado de perfección en una determinada competencia se debe realizar un proceso que implica llevar a cabo una serie de pasos.

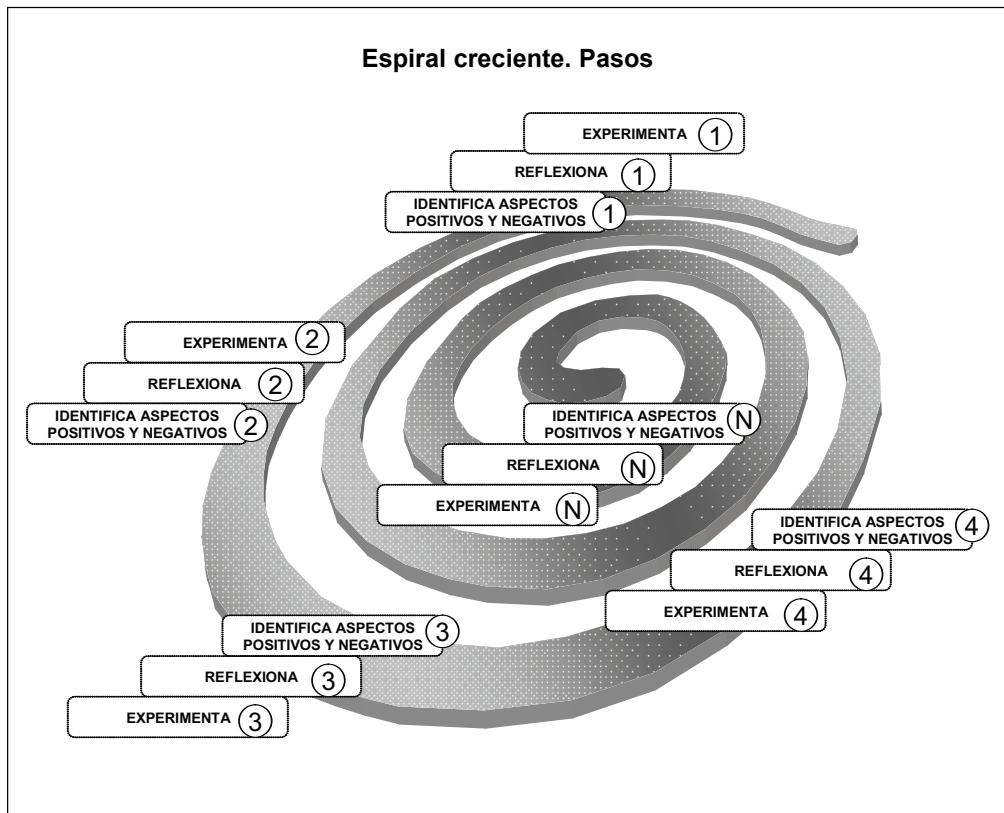
El aprendizaje, tanto de un conocimiento como de una competencia, a través del cambio de comportamientos puede asimilarse a la figura de una espiral creciente.

Definición

Espiral creciente. Es un proceso mediante el cual una persona adquiere y/o perfecciona de manera progresiva sus competencias y conocimientos para tener éxito en sus puestos de trabajo.

Espiral creciente, en nuestra metodología y ampliando la definición dada, significa adquirir y/o perfeccionar de manera progresiva las competencias y conocimientos que las personas poseen para alcanzar el éxito en sus puestos de trabajo o un desempeño superior. Sin olvidar que “adquirir y/o perfeccionar de manera progresiva las competencias y/o los conocimientos” implica tener una organización orientada al aprendizaje, de manera figurada se podría decir que “la organización aprende”. Esto implica que la organización en su conjunto trabaja en forma permanente para mejorar; lo cual, en consecuencia, implica una mejora continua.

Los pasos para que se verifique la espiral creciente, y por ende tanto el aprendizaje de conocimientos como el desarrollo de competencias, se muestran en el gráfico siguiente.



Se trata de hechos concatenados entre sí en una secuencia.

- 1º. Se experimenta. Si de esa experiencia se puede primero reflexionar y luego identificar los aspectos positivos y negativos, es decir, qué cosas se hicieron bien y cuáles se deben mejorar, cuando se siga con el paso siguiente el desempeño será en un nivel superior.
- 2º. Se experimenta nuevamente y se repite el ciclo descrito en el paso anterior. Es decir, si de la nueva experiencia se reflexiona para luego identificar los aspectos positivos y negativos, aquellas cosas que se hicieron bien y aquellas otras sobre las que se deba mejorar, cuando se siga con el paso siguiente el desempeño será en un nivel superior.

- 3º. Se experimenta nuevamente y se repite el ciclo descrito en el paso anterior.
- 4º. Se experimenta nuevamente y se repite el ciclo descrito en el paso anterior.
- 5º. Se repite “n” veces el proceso.

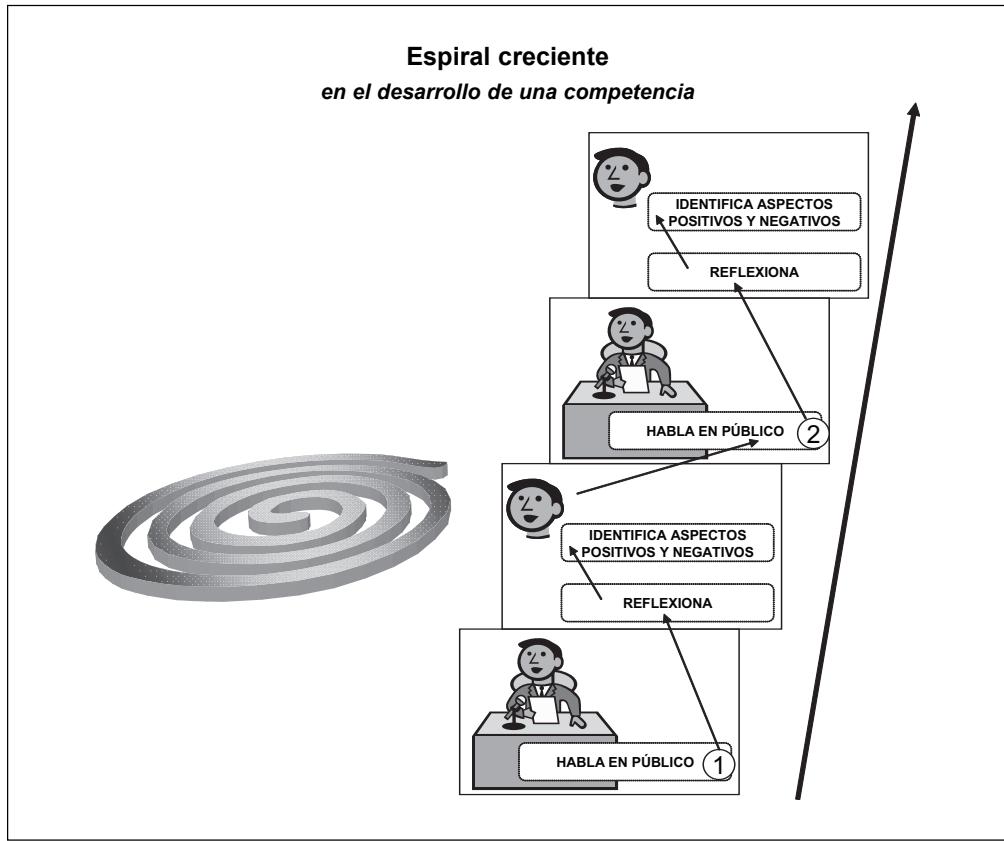
Las personas que tienen este tipo de procesos incorporados a su quehacer cotidiano aprenden de manera constante aun sobre los temas en los cuales ya son expertos. Me gusta hacer este tipo de comentarios a los más jóvenes: *si luego de 30 años de experiencia y estudio constante continúo estudiando e investigando todos los días de mi vida, con más razón deben hacerlo los que no han alcanzado un nivel experto.* Esto se aplica a la especialidad de Recursos Humanos, al management y todas las disciplinas. También este comentario es válido en relación con las competencias: aun aquellos que evidencien comportamientos de excelencia (Grado A) podrán seguir mejorando.

Espiral creciente en el desarrollo de una competencia

Por ejemplo, una persona desea desarrollar su capacidad como expositor en el ámbito de una conferencia en un congreso profesional o la presentación de un proyecto frente a una audiencia numerosa dentro de su organización. Debe hablar en público y, al mismo tiempo, está en proceso de desarrollo de su capacidad para hacerlo exitosamente.

Cada vez que debe hablar en público pone en juego su capacidad para hacerlo; si luego de cada una de estas experiencias logra reflexionar y sacar conclusiones que le permitan mejorar, cada vez su actuación será un poco mejor, y así desarrollará su capacidad para exponer en público. Si, por el contrario, no realiza un análisis provechoso de cada experiencia y piensa que “no estuve bien” porque falló el sonido, o porque el público estaba desinteresado, o porque tenía prisa... no sacará conclusiones que le permitan mejorar su próxima actuación como expositor frente a un público numeroso. Si el sonido falló deberá procurarse que esto no suceda la próxima vez, y si el público estaba desinteresado habrá que tenerlo en cuenta... pero además de lo “exterior” se debe analizar el “interior”, o sea, los propios comportamientos, para de ese modo tener la posibilidad de mejorarlo.

La idea expuesta puede verse en el gráfico siguiente.



En el caso expuesto hemos dibujado solo dos pasos; sin embargo, el proceso de aprendizaje es infinito y los pasos deberían repetirse “n” veces. La secuencia sería:

1º. Hablar en público, ya sea en una conferencia o una presentación en el ámbito de la organización. Reflexionar e identificar los aspectos positivos y negativos; esto implica determinar aquellos aspectos que deben mantenerse, de la misma manera que aquellos que se deba cambiar o mejorar. Proponerse mejorar y estudiar caminos para lograrlo.

2º. En la próxima ocasión que se deba poner en juego la competencia “hablar en público” se lo hará en un nivel superior.

3º. El ciclo continúa en una espiral creciente de “n” pasos.

Espiral creciente en el aprendizaje de un conocimiento

Consideraremos como ejemplo una persona que ha tomado un curso sobre un determinado software. Conoce el uso de los ordenadores, lo hace cotidianamente y el nuevo conocimiento tiene relación con una versión diferente con cambios complejos.

Si una vez que ha finalizado la actividad formativa se pone en uso el nuevo software, se lo aplica con esmero, se obtienen conclusiones tanto sobre los resultados positivos como sobre los negativos, cuando utilice el mismo software, continuando con el ejemplo, al día siguiente, lo hará en un nivel más alto que el día anterior, y así sucesivamente.

No hemos tomado al azar este ejemplo, dado que en materia de informática es frecuente que se trabaje bajo el método de prueba y error y que –en muchas ocasiones– algo salga bien o mal sin saberse con exactitud producto de qué acción fue consecuencia.

Continuando con la espiral creciente, esta se verifica cuando se produce un análisis consciente de lo actuado tanto respecto de los aciertos como frente a los fallos.

Aprendizaje inteligente y no aprendizaje

Como ya hemos expresado, la presente obra tiene un propósito fundamental: compartir experiencias prácticas en materia de formación organizacional siendo, sin embargo, aplicables estos métodos –además– a otros ámbitos, como los académicos, aunque no nos referiremos a ellos.

En esta última parte del capítulo quiero compartir con el lector dos figuras sumamente características de un proceso de aprendizaje en el ámbito de las organizaciones: el del participante que puede realizar un proceso de aprendizaje inteligente y, en las antípodas, aquel otro que realiza un proceso de “no aprendizaje”. Este último no es producto ni de una menor inteligencia ni de dificultad alguna producto de limitaciones personales; estos casos no son producto de nuestro análisis, sino, simplemente, personas que con la misma capacidad teórica que las que pueden hacer un aprendizaje inteligente no lo realizan.

Aprendizaje: el proceso inteligente

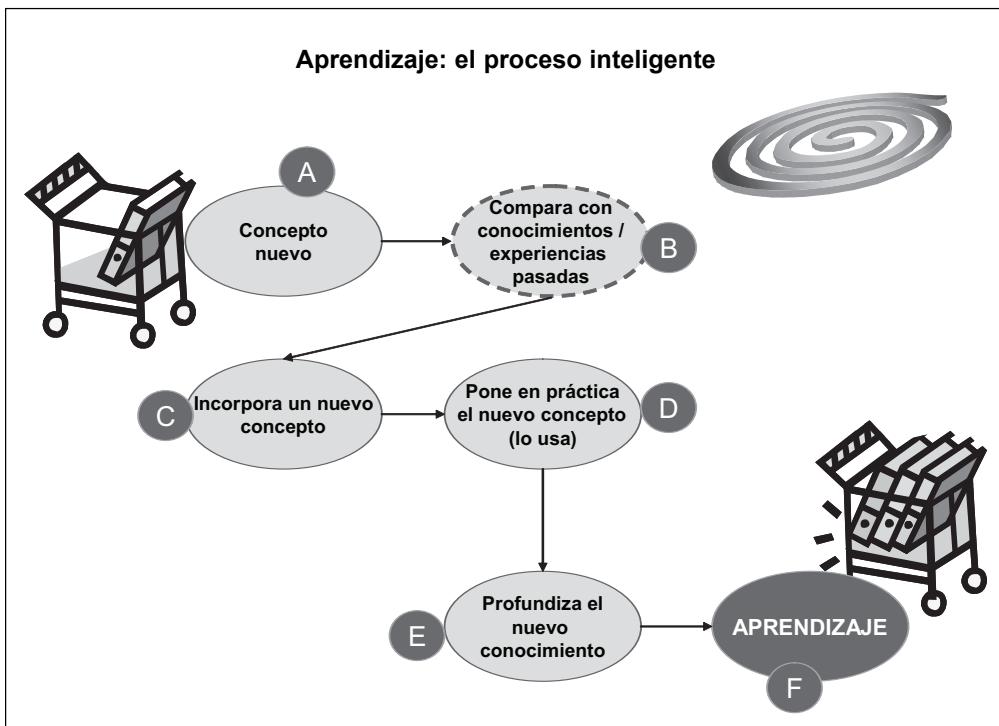
Al espiral creciente lo podemos relacionar con lo que hemos denominado proceso inteligente de aprendizaje. ¿Por qué la expresión “inteligente”? No es mi propósito dar una nueva definición de inteligencia, sino que deseo enfatizar, a través del uso de esta palabra, el concepto que se expresa en el gráfico siguiente. Es decir, frente a una

oportunidad de aprendizaje se puede elegir aprovecharla o rechazarla. A esta última variante nos referiremos más adelante como proceso de *no aprendizaje*.

El aprendizaje inteligente comienza al tomar contacto con un concepto nuevo. Esta situación puede ser consecuencia de la lectura de un libro o de una actividad formativa, solo por mencionar dos ejemplos. Como se desprende del gráfico siguiente, la acción que hemos denominado *Compara con conocimientos / experiencias pasadas* la hemos identificado con una línea discontinua o de puntos, dado que debería estar fuera del momento en el cual se toma contacto con un nuevo conocimiento.

Veámoslo a través de un ejemplo: si mientras se lee un libro o se participa en un curso, al mismo tiempo se compara con algo ya sabido o conocido, el resultado más frecuente es que la persona “se distraiga” y no tome un cabal conocimiento del tema nuevo. Por lo tanto, se debe comparar, pero en un momento diferente del de escuchar / leer / tomar contacto con el nuevo concepto (conocimiento o comportamientos correspondientes a una competencia, según corresponda).

A continuación se expone “paso a paso” el proceso del aprendizaje inteligente. Este es el más frecuente en la formación dentro el ámbito de las organizaciones.



De acuerdo con el gráfico precedente, imaginemos que una persona transita los pasos mencionados.

- A. En una actividad de formación o en un libro, se enfrenta a un concepto nuevo. También puede ser a través de e-learning u otra variante.
- B. Lo más frecuente es que el sujeto de aprendizaje compare ese nuevo concepto con conocimientos que ya posee, con experiencias pasadas, etc. En algunas ocasiones sería ideal que esto no sucediese, dado que frente a ciertos conocimientos se debe “desaprender” para aprender, y de aquel modo se dificulta el resultado esperado. Este “desaprender” se dificulta aún más cuando el objetivo de la actividad es el cambio de comportamientos.
- C. Si a continuación, una vez que ha realizado el paso B, incorpora ese nuevo conocimiento o, en el caso de competencias, un nuevo comportamiento, entonces comienza el aprendizaje.
- D. Luego pone en práctica el conocimiento o el nuevo comportamiento; es decir, lo usa.
- E. Y continúa profundizando en el tema y, además, continúa utilizando lo adquirido...
- F. ¡Se verifica el aprendizaje!

La idea se refuerza con dos figuras. Al inicio, el “carrito de compras de conocimientos/comportamientos” representado por un libro se ve *ampliado* al final del proceso inteligente por un “carrito de compras de conocimientos/comportamientos” más lleno, con dos libros más que al inicio, donde solo contaba con uno.

A este proceso positivo de aprendizaje lo hemos denominado “inteligente”, como se dijo más arriba, solo para enfatizar la siguiente idea: es “inteligente” incorporar nuevos conocimientos y no lo es rechazar el aprendizaje.

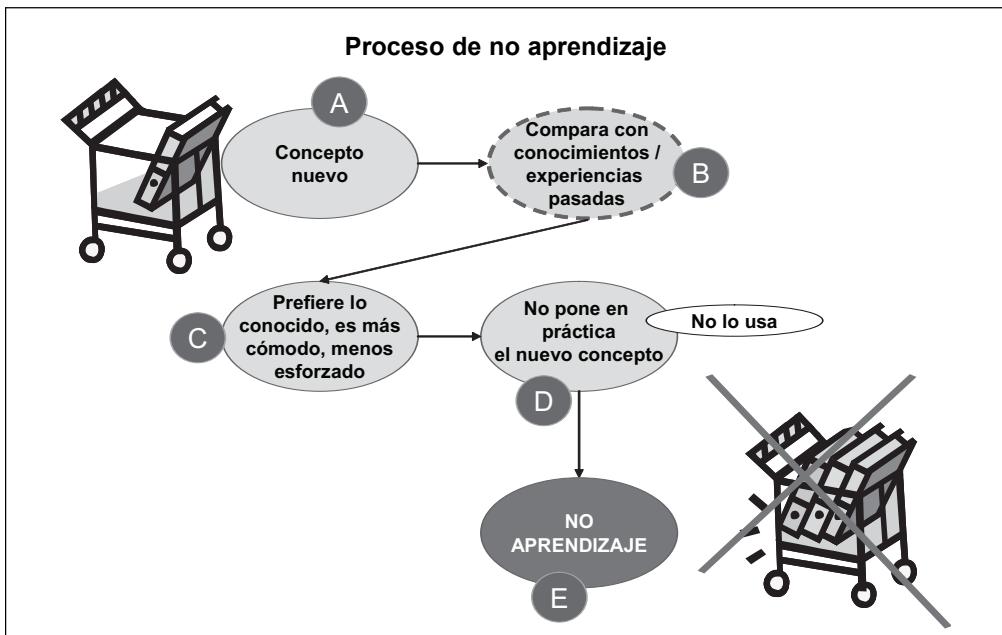
Proceso de no aprendizaje

Así como el proceso de aprendizaje inteligente es el más frecuente en el ámbito de las organizaciones, al mismo tiempo es dable observar su opuesto. A la situación de rechazo del nuevo concepto la hemos denominado situación de no aprendizaje.

Generalmente, en actividades de formación sobre conocimientos, y en especial cuando se ofrecen nuevos enfoques de temas conocidos, les decimos a los participantes: *dejen fuera por un momento los conocimientos que ya poseen, para permitirse comprender las nuevas teorías; una vez que las comprendieron, recién entonces realicen la comparación con los conocimientos preexistentes*. Muchas personas, en ese proceso de cotejo entre lo que ya saben y los nuevos conceptos, “pierden el hilo”, se distraen, y la comprensión no se produce; en consecuencia, tampoco el aprendizaje se produce. Por lo tanto, la comparación debe realizarse, pero en otro momento.

Es importante destacar que no estamos incluyendo en el concepto de no aprendizaje aquella situación por la cual una persona, habiendo aprendido realmente un nuevo tema, al compararlo con el conocimiento preexistente llega a la conclusión de que el previo es mejor, más adecuado a sus circunstancias, etc. No estamos proponiendo la idea de que todo concepto nuevo es mejor, ni nada parecido. Solo se está explicando por qué los adultos no aprenden, en especial, en el ámbito de las organizaciones, donde muchas veces el aprendizaje no se realiza por propia voluntad de la persona sino a partir de una sugerencia de la organización a la cual pertenece el sujeto que recibe la formación.

Proponemos al lector analizar detalladamente el proceso de no aprendizaje, que, como se dijo, también es frecuente en el ámbito organizacional.



Según puede observarse en el gráfico precedente, imaginemos que una persona transita los pasos mencionados.

- A. En una actividad de formación o en un libro se enfrenta a un concepto nuevo.
- B. A continuación, y como es frecuente, la persona que recibe la formación (lee un libro, etc.) compara ese nuevo concepto con conocimientos que ya posee, con experiencias pasadas, etcétera.
- C. En este paso la persona toma una decisión: prefiere lo conocido (con anterioridad a tomar contacto con el nuevo concepto) por la razón que fuere: es más cómodo, requiere menor esfuerzo, la persona tiene resistencia natural al cambio, etcétera.
Muchas personas prefieren no cambiar porque aplicar lo ya conocido es más cómodo, prefieren la rutina ya incorporada, tienen “miedo” a equivocarse si cambian, etcétera.
En otros casos, el proceso de aprendizaje no se verifica porque se contrapone a creencias. La persona “cree” que algo es mejor sin fundamento profesional o técnico alguno. Lamentablemente, las creencias no permiten el aprendizaje, operan como una barrera invisible que no se puede traspasar con una explicación, por más detallada que esta sea, sobre el nuevo conocimiento.
- D. La consecuencia del paso C es que la persona no utiliza el nuevo concepto, por lo que este no se pone en práctica.
- E. No se produce el aprendizaje.

El esquema descrito como no aprendizaje es, como se dijo, frecuente. En la mayoría de los casos esto sucede porque los participantes se manejan en base a creencias. Es decir, por ejemplo, creen que algo es bueno *porque es el método de trabajo que utiliza la empresa XX, que es una multinacional reconocida* o creen que algo es bueno *porque su mejor amigo está muy contento con el método YY*, o por cualquier otra razón, sin analizar si esto es efectivamente cierto o no.

A modo de resumen

Presentamos en esta obra –en los capítulos siguientes– una nueva forma de aprendizaje con la cual estamos trabajando en nuestra firma desde hace unos años, con

notable éxito y experiencias positivas. Sin embargo, es muy importante destacar que el codesarrollo es un método de aprendizaje basado en teorías preexistentes sobre las cuales presentamos al lector nuestro aporte diferenciador. Esta propuesta marca una diferencia significativa de otras que se ofrecen en el mercado, porque se ha logrado incluir en un solo diseño todos los pasos necesarios para un efectivo y eficaz aprendizaje de adultos. Allí radica el enorme valor agregado de nuestra propuesta.

Sobre el final de la obra incluimos cuatro anexos que complementan lo expuesto en este capítulo y en otros que se verán más adelante.

Anexo I. Glosario

Como se dijera en la presentación de la obra, en la disciplina que nos convoca, los Recursos Humanos, existe una profusión de expresiones que, muchas veces, son usadas con diferente significado.

Para evitar malos entendidos y, al mismo tiempo, lograr una mayor precisión en la metodología se definieron una serie de términos con el propósito de hacer un uso uniforme de ellos, que se exponen en este anexo.

Anexo II. Cómo tratan la temática de formación otros autores

En esta sección, a modo de estado del arte, se presentan los autores que han tratado la temática desde diferentes vertientes.

Anexo III. Libros de Martha Alles sobre formación y desarrollo de personas

Hemos tratado el tema de formación y desarrollo de personas en obras previas. En esta sección se explica el tratamiento de la temática en los diversos libros de la autora.

Anexo IV. Herramientas de la Metodología Martha Alles Capital Humano para *Codesarrollo*. *Una nueva forma de aprendizaje*

En esta sección se describen las herramientas diseñadas con el propósito de poner en práctica los diferentes temas tratados en esta obra.

Síntesis del capítulo

- ✓ *Formación* es uno de los subsistemas de Recursos Humanos, siendo esta una disciplina dentro de las Ciencias de la Administración.
- ✓ *Formación* es la acción de educar y/o instruir a una persona con el propósito de perfeccionar sus facultades intelectuales a través de la explicación de conceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Incluye conceptos tales como codesarrollo y capacitación.
- ✓ Métodos para el desarrollo de personas dentro del trabajo. Hace referencia al conjunto de buenas prácticas para el desarrollo de personas mientras estas continúan desempeñando su rol. Por ejemplo, cuando el propio jefe desempeña el rol de entrenador de sus colaboradores. A estos métodos los denominaremos programa *Jefe entrenador*. Se trata de la modalidad más antigua para el desarrollo de personas, ya que tiene un paralelo en la formación dada por un maestro a su pupilo, por ejemplo, en artes y oficios, desde la antigüedad hasta nuestros días.
- ✓ Métodos para el desarrollo de personas fuera del trabajo. Serán tratados en esta obra y son los más difundidos bajo el formato de cursos de capacitación. Si bien existen hace tiempo, han ganado protagonismo y un fuerte impulso en los últimos sesenta años. Nuestra propuesta es *codesarrollo*.
- ✓ Método basado en el autodesarrollo, dentro y fuera del trabajo. Autodesarrollo es el método de más reciente incorporación entre las buenas prácticas de aprendizaje organizacional; su utilización comienza a difundirse en los últimos veinte años.
- ✓ El proceso de aprendizaje experimental de David Kolb puede ser descrito en cuatro partes del ciclo que representan diferentes modos de aprendizaje: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. En este modelo, la experiencia concreta y la conceptualización abstracta, así como la experimentación activa y la observación reflexiva, representan dimensiones distintas, y cada una representa el opuesto de la otra.
- ✓ Aprendizaje. Proceso mediante el cual se adquieren (nuevos) conocimientos.
- ✓ Denominamos espiral creciente al proceso mediante el cual una persona adquiere y/o perfecciona de manera progresiva sus competencias y conocimientos para tener éxito en su/s puesto/s de trabajo. En la Metodología

Martha Alles significa adquirir y/o perfeccionar de manera progresiva las competencias y conocimientos que las personas poseen para alcanzar el éxito en sus puestos de trabajo o un desempeño superior. Sin olvidar que “adquirir y/o perfeccionar de manera progresiva las competencias y/o los conocimientos” implica tener una organización orientada al aprendizaje: una organización que aprende.

- ✓ La espiral creciente se verifica tanto en el desarrollo de una competencia como en el aprendizaje de un conocimiento.
- ✓ Aprendizaje inteligente. Tiene lugar cuando una persona, luego de tomar contacto con un nuevo conocimiento, lo compara con lo conocido, lo incorpora, lo pone en práctica, y allí se produce el aprendizaje.
- ✓ El proceso de no aprendizaje tiene lugar cuando una persona rechaza un nuevo conocimiento por comodidad o creencias infundadas, siendo estas últimas la más frecuente causa de los casos de no aprendizaje.



PARA PROFESORES

Para cada uno de los capítulos de esta obra hemos preparado:

- Casos prácticos y/o ejercicios para una mejor comprensión de los temas tratados.
- Material de apoyo para el dictado de clases.

Los profesores que hayan adoptado esta obra para sus cursos, tanto de grado como de posgrado, pueden solicitar de manera gratuita las obras:

- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CASOS*
- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CLASES*

Únicamente disponibles en formato digital, en nuestro sitio: www.xcompetencias.com, en la exclusiva *Sala de profesores* o bien escribiendo a: profesores@marthaalles.com

Capítulo 2

Las buenas prácticas en formación



Temas del capítulo:

- **¿Por qué existen las buenas y malas prácticas?**
- **Una investigación realizada en Argentina**
- **La función de formación en las organizaciones y su relación con la estrategia organizacional**
- **Algunos comentarios adicionales sobre buenas prácticas en formación**
- **Un concepto para no olvidar**
- **La necesidad de medir las capacidades de los participantes como un paso previo a la formación**

¿Por qué existen las buenas y malas prácticas?

En todas las actividades profesionales existen buenas y malas prácticas. Y no podía ser de otro modo en la materia que nos ocupa, los Recursos Humanos y, dentro de esta, lo referido a formación. Al mismo tiempo, y como un aspecto positivo a resaltar, en diferentes ámbitos existe una fuerte preocupación sobre la calidad de la formación que se imparte. Como se ha dicho en la “Presentación” de esta obra, el talento es escaso, y una de las razones por las cuales esto es así son las deficiencias en la educación de las personas en todo nivel, incluso en la escolaridad infantil.

El cuestionamiento a formularse en relación con la educación es qué falla: ¿la educación formal?, ¿la formación que brindan las organizaciones? Quizá sea un poco de cada cosa. No será nuestro propósito hacer un análisis global de la situación, por lo tanto, esta obra no hará referencia a la educación formal sino a la formación en el ámbito de las organizaciones. No obstante, en las organizaciones, el educando, la persona sobre la cual se deberá *trabajar*, habrá sido *más o menos formada* en los diferentes niveles educativos.

Es así que la primera pregunta será sobre la calidad de la educación de la que se debe partir, es decir, la base con la cual cuentan los diversos integrantes de una organización; y la siguiente pregunta a formularse será sobre la calidad de la formación que brindan las organizaciones. Sobre este último punto compartiremos con el lector, muy brevemente y en el apartado siguiente, los resultados de una investigación realizada en Argentina.

A esta *deficiencia en la educación*, más o menos grave según el caso, y que no es patrimonio exclusivo de América Latina, dado que también es un motivo de preocupación en los países desarrollados, deben agregarse los cambios de contexto de la última década, que han incorporado conceptos o elementos no fácilmente asimilables en ambos ámbitos, la educación formal y las organizaciones. Sin embargo, estos nuevos conceptos –solo por mencionar dos de ellos: la generalización de la tecnología en la vida cotidiana y la globalización– deben ser considerados en los puestos de trabajo y ocasionan presencia o ausencia de la condición de empleabilidad. En este contexto estaremos analizando las “buenas o malas prácticas”.

Con relación al título del capítulo, me parece importante comentar que tanto en mi país, Argentina, como en otros de la región, es utilizado, generalmente, el término *capacitación*. Sin embargo, desde hace ya unos años he decidido optar por el término *formación*, más utilizado en España, ante el convencimiento de que es un término más abarcativo. Según el diccionario de Seco¹, en su primera acepción

1. Seco Reymundo, Manuel; Andrés Puente, Olimpia; Ramos González, Gabino. *Diccionario del Español Actual*. Aguilar - Grupo Santillana de Ediciones, Madrid, 1999.

es la acción de formar(se), y si buscamos el significado de “formado”, observamos que es: *que tiene madurez moral o intelectual*.

Además, deseo destacar la tercera acepción del término formar: dar (a alguien) preparación intelectual, moral o profesional; y la cuarta: dar desarrollo (a algo).

Por lo tanto, si el lector tiene en sus manos alguna obra mía de hace unos años, podrá ver que allí he utilizado el término capacitación y, en las últimas, lo he reemplazado por formación. Sin embargo, las ideas generales sobre la temática no se han modificado. Nuestra metodología se mejora día a día, se adicionan nuevos desarrollos, pero siempre dentro de los lineamientos generales, que persisten, dado que conforman la base de la propuesta. Si bien ya he presentado dos de estas definiciones en el capítulo anterior, las incluimos nuevamente y agregamos otra para completar la descripción de los términos a utilizar.

Definiciones

Capacitación. Actividades estructuradas, generalmente bajo la forma de un curso, con fechas y horarios conocidos y objetivos predeterminados.

Formación. Acción de educar y/o instruir a una persona con el propósito de perfeccionar sus facultades intelectuales a través de la explicación de conceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Incluye conceptos tales como codesarrollo y capacitación.

Plan de formación. Actividades formativas que conforman un plan orgánico con fines y propósitos específicos.

Una investigación realizada en Argentina

Hace unos pocos años finalicé mi doctorado con un trabajo de tesis titulado *Influencia de las características de personalidad (competencias) en la empleabilidad de profesionales*. El día de su defensa me preguntaron si pensaba publicarlo, y respondí que no. Ya lo había pensado antes: los libros basados en una tesis suelen ser poco atractivos para el lector. Sin embargo, creo pertinente compartir algunas de las conclusiones a las que allí se arribó, en relación con la temática de esta obra. Si bien el propósito central de la investigación fue la empleabilidad, se agregaron a la encuesta, realizada como soporte, una serie de temas complementarios que, como

muchas veces sucede, arrojaron información sumamente interesante y, si bien no diría que sorprendente, lo cierto es que permitió demostrar que ciertas impresiones producto de la experiencia se confirmaban en un trabajo de investigación realizado de acuerdo con las pautas de una tesis doctoral.

Solo para poner en contexto las conclusiones parciales que vamos a compartir, se dará alguna información sobre el trabajo de investigación.

Metodología de investigación

Prueba piloto sobre ocho empresas.

Trabajo de campo:

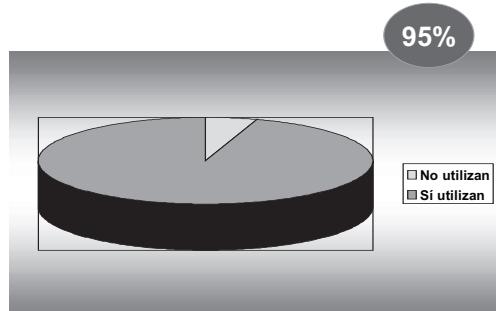
- 160 organizaciones, de las cuales solo 64 aceptaron participar.
- Cuestionario por Internet.
- Se analizaron las respuestas y se formularon repreguntas cuando fue necesario.
- Las empresas participantes representaron un universo de 23.884 a 36.737 profesionales.

Las organizaciones participantes fueron 64 y representaban, en su conjunto, un número significativo de empleados y de profesionales, estos últimos objeto de nuestro estudio. De las respuestas recibidas se ha realizado el siguiente análisis.

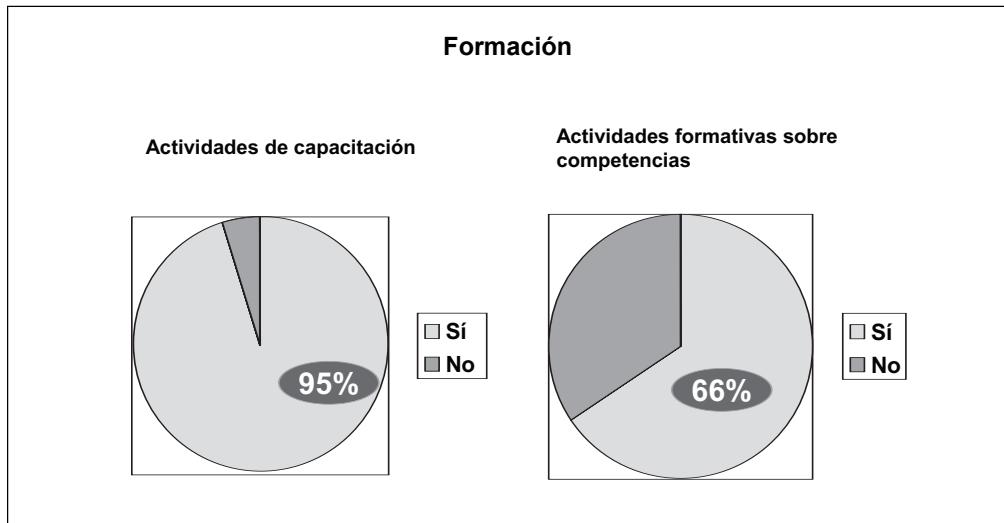


Respecto del objetivo principal de la investigación, la incidencia de las competencias en la empleabilidad, el resultado fue el siguiente.

Influencia de las competencias en selección y desvinculación



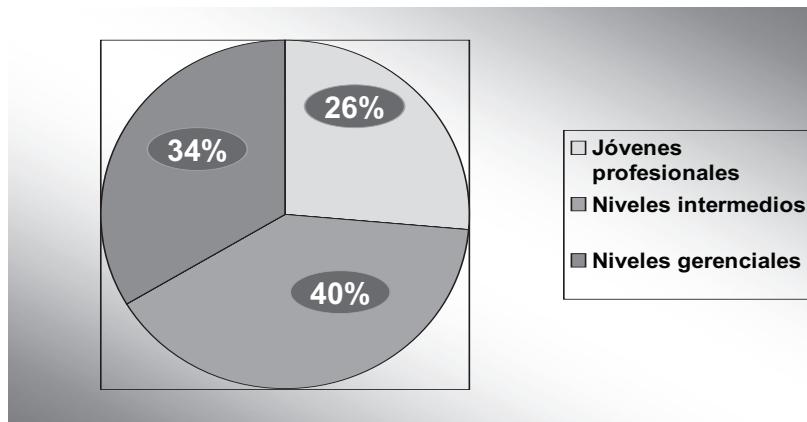
La investigación, como ya se manifestara, incluyó preguntas sobre formación. Los resultados fueron los siguientes: en el último año el 95% de las empresas había llevado a cabo acciones de capacitación. De este 95%, un 66% realizó acciones de formación en conocimiento y en competencias, y el 44% restante solo en conocimientos.



El análisis realizado hasta aquí indica que las empresas consultadas, mayoritariamente, “hacen algo” en materia de capacitación, y esto es alentador. El problema se presenta, como se dijo en los párrafos iniciales, en cómo se utiliza la inversión en formación.

El segundo indicador señala que un 44% de las empresas no toman en cuenta las competencias, lo que es importante considerando que son estas las que permiten un desempeño superior. Por lo tanto, no deberían quedar fuera de un presupuesto de formación.

Continuando con la investigación realizada, se preguntó sobre los receptores de la formación en competencias. El resultado fue que dicha formación se impartía según la siguiente distribución: 40% a mandos medios, 34% a niveles gerenciales y 26% para jóvenes profesionales. Aquí nuevamente cabe preguntarse el porqué de esta asignación de recursos.

Formación por competencias y niveles jerárquicos

Las hipótesis son varias:

- Que los mandos medios son “el jamón del sándwich”; es decir, cuando las cosas no funcionan, los primeros señalados por su bajo desempeño son los jefes de nivel intermedio.
- Que los métodos de designación de jefes no son satisfactorios y por ello requieren formación especial.
- Que los gerentes no necesitan “tanta” formación porque ya son gerentes.
- Que los jóvenes profesionales ya ingresan a la organización con las competencias requeridas (si esto fuese así, sería –desde ya– una buena noticia).

Para completar la información en relación con la investigación realizada, me parece interesante compartir los siguientes cuadros que comparan el ajuste entre las competencias utilizadas en los tres principales subsistemas organizacionales. Para la confección de los cuadros que se exponen a continuación se compararon las competencias más solicitadas en los procesos de selección, evaluación de desempeño y formación. Las conclusiones son muy interesantes.

Competencias más utilizadas en selección	Competencias más utilizadas en desvinculación
Ética e integridad	Ética e integridad
Orientación a los resultados	Orientación a los resultados
Trabajo en equipo	Trabajo en equipo
Orientación al cliente interno y externo	Calidad de trabajo
Liderazgo	Orientación al cliente interno y externo

Ajuste:
80%

Del cuadro precedente surge un ajuste del 80% entre las competencias más solicitadas en el momento de la selección de personas (ingreso) y las consideradas en la evaluación de desempeño, utilizadas –a su vez– cuando hay que tomar una decisión de desvinculación.

Competencias más utilizadas en selección y desvinculación (las cinco más mencionadas)	Competencias más utilizadas en formación (las cinco más mencionadas)
Ética e integridad	Liderazgo
Orientación a los resultados	Trabajo en equipo
Trabajo en equipo	Ética e integridad
Orientación al cliente interno y externo	Dirección de personas
Calidad de trabajo	Comunicación

Competencias más utilizadas en desvinculación	Competencias más utilizadas en formación
Ética e integridad	Liderazgo
Orientación a los resultados	Trabajo en equipo
Trabajo en equipo	Ética e integridad
Calidad de trabajo	Dirección de personas
Orientación al cliente interno y externo	Comunicación

Ajuste:
40%

Ajuste:
40%

Del análisis del segundo cuadro, a su vez dividido en dos, surge que el ajuste es –en ambos– del 40%. Es decir, cuando se comparan las competencias sobre las cuales se ofrece formación con las requeridas en los procesos de selección y desvinculación en conjunto, o bien con solo estas últimas, el ajuste, como se dijo, es del 40%.

Otra información interesante, para su análisis, se presenta cuando se toma contacto con las temáticas que se abordan con mayor frecuencia en formación: *liderazgo* y *trabajo en equipo*. De nuevo cabe preguntarse la razón. ¿Realmente todas las organizaciones tienen problemas sobre esas temáticas, o estas son las más ofrecidas por los que imparten cursos (que –además– son diseños de tipo estándar que no contemplan ni la estrategia ni las capacidades necesarias para alcanzarlas)?



A partir de los resultados de la investigación se puede observar que las actividades de formación que realizan las organizaciones no responden al modelo de competencias, ya que el índice de ajuste entre las competencias que utilizan en selección y desvinculación, por un lado, y las competencias que eligen para los planes de for-

mación, por el otro, es solo del 40%. A su vez, los profesionales involucrados en el trabajo de campo tienen un 25% de posibilidad o chance de recibir formación en competencias que se relacionen con los requisitos que las mismas organizaciones consideran en sus subsistemas de selección y evaluación del desempeño.

El 66% de las organizaciones que realizan formación de profesionales lo hacen en relación con competencias. Siendo mayor la incidencia de estas actividades en los niveles intermedios.

La explicación más plausible para este desfase entre los subsistemas es que los modelos de competencias no se han diseñado en función de la misión, visión y planes estratégicos de cada organización, y es por esta razón por la que ante las necesidades diferentes de cada área o sector interno y de los objetivos que se manejan, se plantean necesidades distintas en materia de competencias.

En consecuencia, la síntesis de las conclusiones en materia de formación puede apreciarse en el gráfico precedente. La muestra fue relevante, dado que el marco de referencia era de alrededor de 30.000 profesionales y estos, mayoritariamente, recibieron formación (95%).

La investigación se focalizó en competencias, dado que estas son las que permiten un desempeño superior. Esta es la razón de la segunda variable analizada. Frente a esta nueva situación, la posibilidad de recibir formación baja del 95% al 63%.

Cuando el análisis se realiza aplicando criterios más precisos y se correlaciona con las temáticas impartidas, el resultado es ciertamente preocupante. Los participantes de esa muestra –como se dijo, alrededor de 30.000 profesionales– solo tienen un 25% de posibilidades de recibir formación adecuada. Entendiendo por “adecuada” aquella relacionada con los otros subsistemas de la organización.

Sintetizando, podemos decir que, como consecuencia de los ajustes (o desajustes) entre los subsistemas de recursos humanos, cada profesional que trabaja en la muestra consultada tiene muy bajas posibilidades de recibir formación en relación con aquello que los subsistemas o métodos de trabajo de su propia organización requieren (25%).

Reflexiones sobre la función Formación en las organizaciones

Se han expuesto, de manera muy sintética, los resultados de una investigación realizada en Argentina; sin embargo, creo que los resultados no serían muy diferentes si la extendiéramos a otros países, aun a aquellos más desarrollados en las prácticas de Recursos Humanos.

La pregunta que vale formularse es acerca de cómo se están utilizando los recursos disponibles para formación en el ámbito de las organizaciones. No es suficiente que un tema sea interesante, que el director del área piense: “siempre hace falta un poco más de xxx”; que los empleados dijeron en la última encuesta de clima que quieren aprender inglés porque el mundo moderno así lo reclama, y otros argumentos usuales.

Al recorrer el mundo de las empresas, como usualmente hace un consultor, pueden verse situaciones tales como: organizaciones que dictan cursos de inglés a personas que no lo necesitan para sus puestos de trabajo; cursos de Excel a personas que no lo usan; capacitación sobre *trabajo en equipo* para “todo el mundo”, sin importar si las personas deben mejorar su capacidad de trabajar en equipo o no, y otras similares.

Frente a esta situación, sumamente frecuente, cabe la pregunta: ¿cómo se invierten los recursos (generalmente escasos) que se disponen para capacitación? La palabra “escasos” la puse con total intención: “siempre” los presupuestos son escasos en relación con las necesidades, aun en las organizaciones que destinan presupuestos cuantiosos a la temática. Si además estos recursos se invierten de manera inadecuada, resultan aún más escasos.

Comenzando por el principio: el primer aspecto a tener en cuenta es que todas las acciones que lleva a cabo el área de Recursos Humanos, entre ellas las actividades de formación, como ya se dijo, deberían estar dirigidas a alcanzar la estrategia u objetivos organizacionales. Para que esto se verifique, los puestos de trabajo (el documento que los refleja son los *descriptivos de puestos*) deberían estar diseñados en función de la estrategia y, en consecuencia, la capacitación que su ocupante reciba, estar en relación con el puesto que ocupa o, eventualmente, que se espera que ocupe más adelante. Este círculo virtuoso constituye la esencia de la función del área de Formación. Pueden existir otros aspectos, como los proyectos relacionados con cambio organizacional o reforzamiento de valores, pero siempre debe considerarse lo expuesto en primer término.

Lo dicho en el párrafo anterior no solo es de sentido común, sino que constituye la lección número uno para cualquiera que deba llevar a cabo la función de Formación en una organización de cualquier tipo o tamaño. Sin embargo, esto no se verifica en la mayoría de los casos.

Mi experiencia profesional de 30 años de trabajo en el ámbito de la consultoría en Recursos Humanos en toda Latinoamérica se ha visto confirmada por la reciente investigación realizada en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires y el Gran Buenos Aires que comentara en párrafos anteriores.

En síntesis, los planes de formación deberían confeccionarse ligados a la estrategia, de modo que permita a los integrantes de una organización, en su conjunto, trabajar para alcanzar los objetivos organizacionales.

La función de formación en las organizaciones y su relación con la estrategia organizacional

La mayoría de los autores consultados (ver Anexo I) coinciden en relacionar la formación con las tareas. Postura con la cual concuerdo. Sin embargo, cuando algo es cierto, pero solo parcialmente, es al mismo tiempo falso. Esta expresión puede sonar muy dura en un principio, pero es la verdad.

¿Por qué afirmar que es parcialmente cierto y, por ende, no cierto o falso? En una encuesta formulada a 90 empresas, el 97% reconoció que tiene sus descriptivos de puestos “totalmente desactualizados” y “parcialmente desactualizados”; por lo tanto, la comparación de las capacidades de cada colaborador con lo requerido por el descriptivo de puesto respectivo no es confiable. Si a ello sumamos que, usualmente, además de estar desactualizados los descriptivos de puestos no reflejan aquello que cada persona debe realizar para que en su conjunto sea factible alcanzar la estrategia organizacional, la situación se complejiza aún más.

Los defensores de la postura de que la detección de necesidades se realiza recolectando las necesidades de capacitación a través de encuestas formuladas a los jefes es, como se dijo en párrafos anteriores, una buena idea, pero incompleta. Es decir, frente al supuesto de que todos los jefes estuviesen absolutamente compenetrados de la estrategia organizacional y, al mismo tiempo, tuvieran en claro las capacidades necesarias para alcanzarla, en ese caso la mera consulta a los jefes será el camino más adecuado. Como esto no ocurre en todos los casos, se deberá contar con soluciones alternativas.

Por lo tanto, se puede consultar a los jefes, pero antes de ello el responsable de la confección del plan de formación debería asegurarse de conocer bien la estrategia organizacional y, a su vez, que la misma es conocida y comprendida por todos los jefes. Cumplidos estos dos requisitos, las encuestas pueden dar un resultado positivo.

Para una mejor comprensión de lo planteado, se incluyen a continuación algunos ejemplos reales, solo con algunos cambios, para no identificar a las empresas respectivas.

Caso 1

En el año 2004 una empresa de consumo masivo del rubro alimentos se planteó la siguiente estrategia.

En el año 2015 XXX será una empresa con ingresos por ventas equivalentes a US\$ XXX, de los cuales el 70% se originará en operaciones fuera del país de origen de la organización.

Entre otros elementos su estrategia se planteaba: ser una organización de clase mundial por la calidad de sus recursos humanos y por la tecnología, ser un jugador de alta performance en mercados hispanos incluso en los Estados Unidos y Europa, e insertarse en el mercado como una de las 10 marcas más reconocidas del mundo.

Como puede desprenderse de esta estrategia, se debieron encarar varios cursos de acción, desde tecnológicos hasta relacionados con los recursos humanos. Nos ocuparemos solo de esto último.

Para reflejar la estrategia a más de 10 años –que había establecido esta empresa–, el primer paso fue definir un modelo de competencias en función de la estrategia hacia el año 2015. Este nuevo modelo, entre otros aspectos, implicó una modificación de los descriptivos de puestos de todos los integrantes de la organización y se midieron las brechas existentes entre lo requerido y las capacidades de las personas.

Los planes de formación se diseñaron en base a estas brechas, y como una forma de reforzar el objetivo estratégico se impartió a los niveles gerenciales (primer y segundo niveles de reporte) actividades de codesarrollo para ciertas competencias, entre ellas, una que denominamos *Cosmopolitismo*, dado que todos los integrantes de esta empresa debían cambiar sus comportamientos para visualizar a la empresa y sus negocios con una nueva perspectiva, la internacional. Si esto no se lograba (y ese cambio fue paulatino) no sería posible alcanzar el objetivo estratégico: *70% de las operaciones fuera del país*.

Caso 2

Una empresa multimedia se planteó en el año 2005 extender sus negocios al mercado chino. En ese momento sus actividades estaban enfocadas fundamentalmente en su país de origen, con una fuerte especialidad en temas políticos y económicos que cubriera la actualidad informativa general del país y de la región. Dado que la realidad económica marcaba que las relaciones de comercio se incrementarían en los próximos años, la conducción de la empresa vio una oportunidad para sus propios negocios.

Las acciones que se tomaron fueron diversas, desde cambio de la tecnología en uso (el negocio se basa muy fuertemente en la tecnología digital) hasta convenios con otras agencias de noticias y, por último, el aspecto que se desea señalar en relación con la temática de la obra. Dado que en esta empresa los días viernes

no son de gran actividad (por las fechas de cierre de las publicaciones), el director, junto con un grupo de ejecutivos, decidieron tomar clases de mandarín y ofrecieron esta posibilidad a todos los integrantes de la empresa, no solo del área de Redacción y Negocios, sino también a otros colaboradores como, por ejemplo, del área administrativa. Aún no se concretó la edición china de los productos que ofrecen, pero están “caminando” en esa dirección.

Caso 3

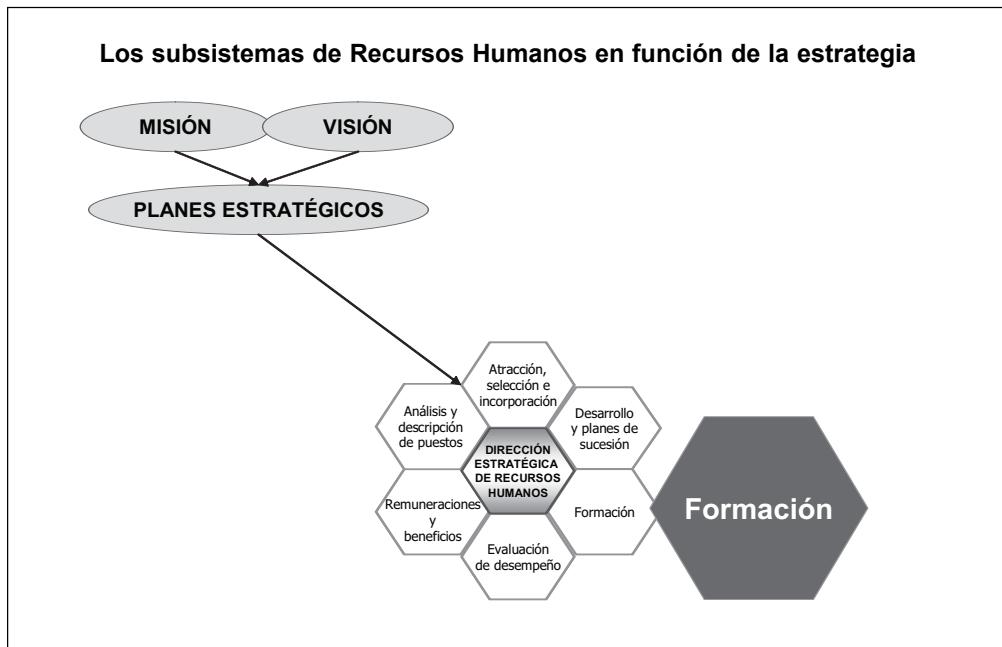
Una empresa de tres generaciones radicada en uno de los estados de México operó todos esos años en una situación de monopolio *de facto*, al ser la única proveedora en el mercado de un determinado producto. En los primeros años del nuevo siglo se instaló (en ese Estado) un competidor que llegó para ofrecer el mismo producto con métodos de trabajo diferentes. La empresa, para neutralizar una amenaza desconocida hasta ese momento, debió modificar aspectos de logística, financiación y –en relación con el tema que nos atañe– implantar una serie de cambios en su personal.

La empresa, primero, debió redefinir su misión, visión y planes estratégicos en función de los cambios de contexto y ante la “amenaza” de un nuevo oferente. Luego fue necesario llevar estas modificaciones al modelo de competencias, donde se debieron incorporar nuevas que contemplasen estos cambios. Además, las personas debieron ser capacitadas en los nuevos métodos de trabajo y desarrollar nuevas competencias.

De este modo, los planes de formación reflejaron la nueva estrategia organizacional.

Cómo llevar la estrategia a los planes de formación

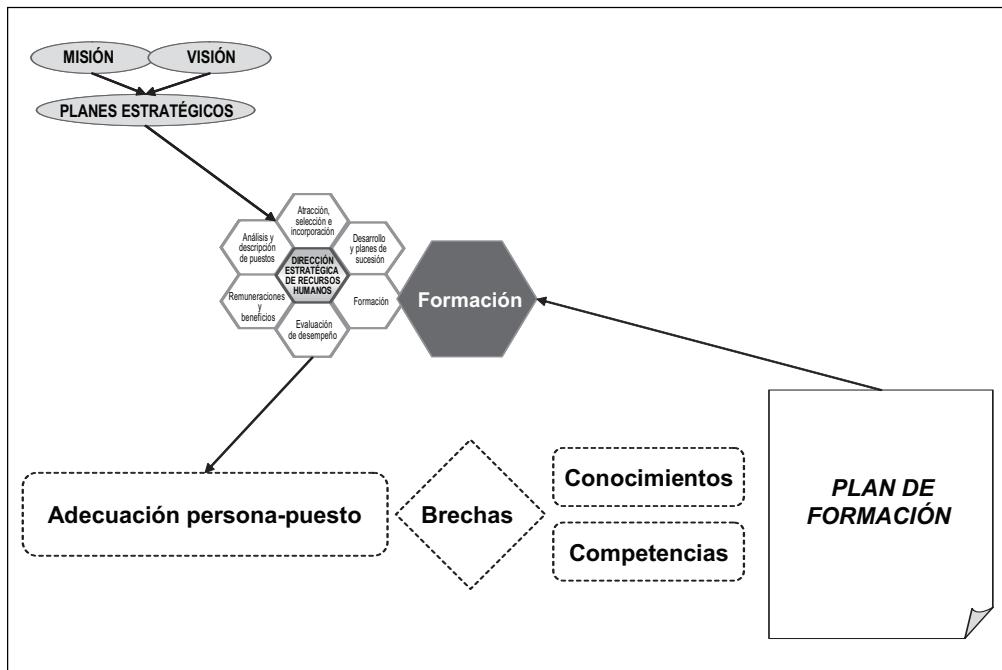
La primera pregunta a formularse debería ser si los subsistemas de Recursos Humanos reflejan la estrategia. Parece de sentido común, y así lo indican las buenas prácticas; sin embargo, a diario es posible encontrar empresas, aun grandes y –supuestamente– con un buen management, donde esto no se verifica. Por lo tanto, el primer aspecto a analizar, y llegado el caso a resolver, será la relación estrecha entre todos los subsistemas de Recursos Humanos con la misión, visión y planes estratégicos organizacionales.



Si esta relación es la adecuada, la estrategia se verá reflejada en los descriptivos de todos los puestos de la organización; es decir, aquello que cada persona debe realizar para que en su conjunto sea factible alcanzar la estrategia organizacional, no es un concepto de interés solo para los niveles gerenciales. Y aquí comienza el problema. Generalmente no se sabe o no se visualiza con claridad cómo reflejar la estrategia en “todos” los puestos de la organización con el enfoque planteado.

Con los descriptivos que reflejen en todos los niveles de la organización lo necesario para alcanzar la estrategia, luego se puede hacer lo que los especialistas denominamos “la adecuación persona-puesto”; es decir, medir si las capacidades de los distintos puestos de trabajo son las adecuadas para llevar a cabo la tarea de acuerdo con un estándar superior que permita alcanzar la estrategia.

Con este esquema, muy simple por cierto, una vez que se midieron las capacidades (conocimientos y competencias) y se determinaron las brechas, se estaría en condiciones de realizar un plan de formación “de acuerdo con la estrategia” o en función de ella.



Como surge del gráfico precedente, si los subsistemas de Recursos Humanos han sido diseñados en base a la estrategia, de las mediciones habituales –como, por ejemplo, la evaluación del desempeño– surgirán las brechas entre lo requerido y las capacidades de las personas (brechas en conocimientos y competencias) y, a partir de esta información, será posible diseñar los planes de formación.

Las organizaciones realizan –también– mediciones sobre la adecuación persona-puesto. Es importante señalar que existen métodos específicos para medir conocimientos, competencias y valores. De esta instancia, entonces, también surgen necesidades para incluir en los planes de formación.

Sin embargo, este esquema “tan sencillo”, en muchas ocasiones, y como ya se ha dicho, no se verifica, en especial si las descripciones de los puestos no están actualizadas, lo cual no permitiría una adecuada determinación de brechas. Ver cuando en párrafos anteriores se comentó la encuesta realizada cuyo resultado arrojó que el 97% de las empresas no tenía al día sus descriptivos de puestos.

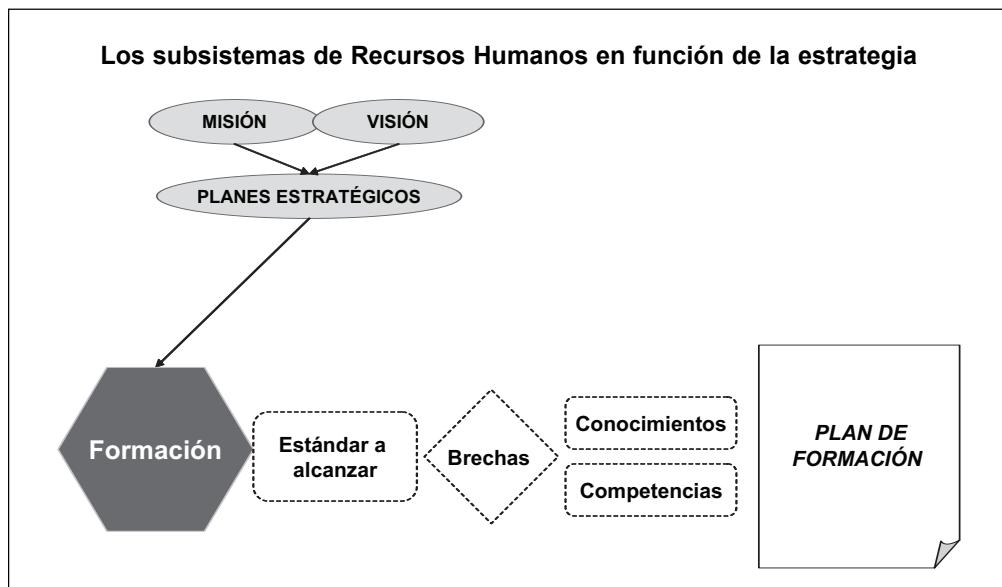
¿Cómo lograr que, frente a esta situación, se puedan realizar planes de formación en función de la estrategia?

Las guías y formularios utilizados para la detección de necesidades de formación pueden ser de gran utilidad. No obstante, es muy importante reforzar la importancia de considerar la estrategia organizacional, dado que la experiencia indica que el riesgo de no hacerlo es muy alto.

En síntesis, el director de Recursos Humanos y el número uno de la organización, CEO, director general o gerente general, en conjunto, deberán someter los planes de formación a un profundo análisis, dado que –usualmente y como se dijo– no reflejan las necesidades estratégicas. Las preguntas a formularse deberían, frente a cada ítem que conforma el plan de formación, analizar uno por uno con cuál aspecto de la estrategia se relaciona. Por ello, en párrafos anteriores, compartimos con el lector ejemplos reales de empresas que sí lo hacen y, más adelante, volvaremos sobre el particular en el Capítulo 7, *Codesarrollo, estrategia y cambio cultural*.

Otro modo de relacionar la estrategia con los planes de formación

Si una organización, como se comentó, no posee los descriptivos de puestos actualizados o, aun estándolo, no reflejan la estrategia –lo que también es muy frecuente–, una forma de relacionar la estrategia con los planes de formación sería la siguiente.



A partir de la estrategia, definir ciertos estándares o parámetros que se desee alcanzar; por ejemplo, en conocimientos o en competencias. Una vez definidos estos, será posible medir brechas y confeccionar un plan de acción.

Como ya se ha manifestado, los presupuestos para formación son siempre escasos, aun en las organizaciones que invierten en estas acciones. Por lo tanto, esta inversión debe ser dirigida “a algo”, y ese algo debe ser los planes estratégicos a los cuales se quiere llegar, la visión que se desea alcanzar.

Algunos comentarios adicionales sobre buenas prácticas en formación

En varios momentos nos hemos referido a definiciones y precisiones sobre el uso de términos; y quizás a algún lector le pueda parecer excesivo. Sin embargo, creamos muy importante señalar la diferencia entre conceptos, dado que –solo a modo de ejemplo– no será la misma situación si un colaborador necesita desarrollar la competencia *Planeamiento y control*; es decir, cambiar comportamientos con relación a este tema, que si necesita aprender una técnica sobre cómo planear o bien a manejar un software específico para planeamiento. Las actividades formativas en un caso u otro serán totalmente diferentes.

En la temática de Recursos Humanos existen muchas herramientas, todas ellas muy eficaces en la medida en que se las use correctamente.

Sobre el uso de los términos en formación

Las personas, para desempeñar cualquier tipo de posición, gerencial o no, necesitan cubrir una serie de requisitos. Para ello ponen en juego sus capacidades, que pueden ser clasificadas en:

- **Conocimientos**, tanto derivados de estudios formales como adquiridos por otra vía.
- **Competencias y valores**. Los aspectos personales de cada uno pueden reunirse en un solo concepto, como competencias, o desdoblarse en dos, competencias y valores. Los tratamos de manera conjunta dado que los métodos para su medición son similares y difieren de los otros.
- **Experiencia**. Esta de algún modo provee tanto conocimientos como competencias, pero debe ser tratada por separado.

Como el lector apreciará, pueden existir zonas grises entre los distintos conceptos. En nuestra opinión, la clave es diferenciar los métodos de medición o evaluación y su desarrollo, o aprendizaje, o formación. Para una mayor claridad daremos nuestras definiciones de los términos mencionados.

Definiciones

Capacidades. El término incluye conocimientos, competencias y experiencia.

Competencia. Hace referencia a las características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo.

Conocimiento. Conjunto de saberes ordenados sobre un tema en particular, materia o disciplina.

Experiencia. Práctica prolongada de una actividad (laboral, deportiva, etc.) que permite incorporar nuevos conocimientos e incrementar la eficacia en la aplicación de los conocimientos y las competencias existentes, todo lo cual redunda en la optimización de los resultados de dicha actividad.

Valores. Aquellos principios que representan el sentir de la organización, sus objetivos y prioridades estratégicas.

Se dio al inicio de este capítulo la definición de los términos formación y formar: *dar (a alguien) preparación intelectual, moral o profesional*, y en la cuarta acepción: *dar desarrollo (a algo)*. Con relación a formación, otros términos también son muy utilizados, como *capacitación* y *entrenamiento*.

Si bien capacitación y entrenamiento pueden ser utilizados como sinónimos, no lo son. ¿Qué se entiende por capacitación?

- Capacitar a una persona es darle mayor aptitud para poder desempeñarse con éxito en su puesto de trabajo.
- Es hacer que su perfil se adecue a los requerimientos del puesto, tanto en conocimientos como en competencias, adaptándolo además a los permanentes cambios que la tecnología y el mundo globalizado plantean.

La formación, bajo cualquiera de sus formas –capacitación, codesarrollo u otra–, debe realizarse siempre en relación con el puesto o con el plan de carrera, y

–a su vez– con los planes estratégicos de la organización, y su visión y misión. La formación no puede estar disociada de las políticas generales de la empresa.

Definición

Capacitación. Actividades estructuradas, generalmente bajo la forma de un curso, con fechas y horarios conocidos y objetivos predeterminados.

El término *capacitación* se asocia con cursos, y estos se utilizan, generalmente, para la transmisión de conocimientos. Sin embargo, por extensión, es utilizado –también– para el desarrollo de competencias.

Definición

Entrenamiento. Proceso de aprendizaje mediante el cual los participantes adquieren competencias y conocimientos necesarios para alcanzar objetivos definidos.

El término *entrenamiento* se asocia con aquella formación que se realiza mientras una persona trabaja en las tareas específicas de su puesto de trabajo. Puede ser aplicado a la transmisión de información y conocimientos, y al desarrollo de competencias a través de la modificación de comportamientos.

Desarrollo de personas

El término *desarrollo* se utiliza, especialmente, en relación a competencias; sin embargo, también es aplicable a conocimientos.

Definiciones

Desarrollo. Acción de hacer crecer algo, por ejemplo, una competencia o un conocimiento.

Desarrollo de competencias. Acciones tendientes a alcanzar el grado de madurez o perfección deseado en función del puesto de trabajo que la persona ocupa en el presente o se prevé que ocupará más adelante.

Desarrollo de conocimientos. Acciones tendientes a acrecentar un conocimiento, usualmente a través de su utilización (puesta en práctica).

Antes de iniciar procesos de desarrollo siempre es aconsejable contar con mediciones específicas del nivel de desarrollo en el participante. Para que se verifique el desarrollo, tanto de una competencia como de conocimientos, se deben dar las siguientes situaciones:

1. Reconocimiento de la necesidad de desarrollo (por ejemplo, después de una evaluación del desempeño o luego de una evaluación específica de competencias).
2. Informarse en relación con la competencia o el conocimiento a desarrollar.
3. Poner en juego la competencia/conocimiento; es decir, “usarlo”.
4. Observar y reflexionar al respecto.

Estos cuatro pasos conforman un círculo virtuoso de crecimiento.

Un concepto para no olvidar

Existe una concepción sumamente arraigada en los especialistas de Recursos Humanos en relación con el tema de esta obra y que podríamos denominar *sobreprotección*. Este rol no se asume en forma consciente, y si usted le pregunta a cualquiera de ellos al respecto lo negará en forma rotunda, no porque falte a la verdad o porque no deseé reconocerlo, sino porque no es consciente de ello; es un concepto arraigado en lo profundo.

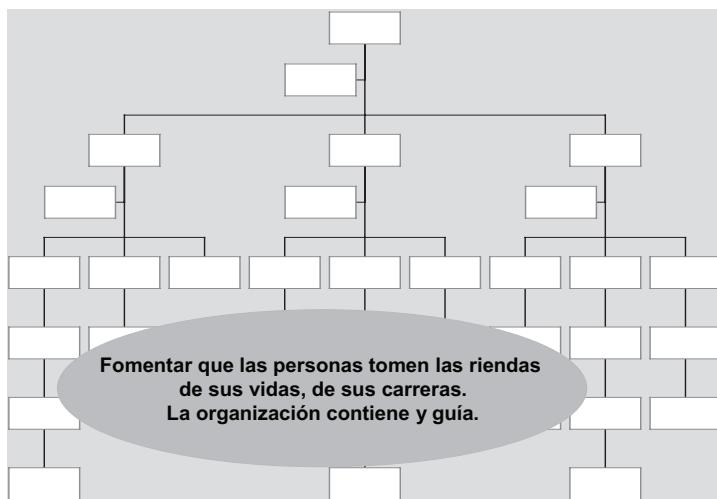
¿A qué me refiero al hablar de sobreprotección? Veamos un ejemplo: frente a una propuesta, de autodesarrollo, las preguntas que formulan son: *¿Cómo se puede controlar?* *¿Cómo sabemos si el colaborador está utilizando las guías publicadas en la intranet?* *¿Debo indicarle a cada colaborador cuáles actividades debe realizar (por ejemplo, para achicar una brecha determinada)?*

Las actividades de autodesarrollo (se verá más adelante cuál es el rol de esta práctica respecto de la temática de esta obra), como su nombre lo indica, las tiene que hacer la persona, por su propia decisión.

Estas prácticas (autodesarrollo), así como otras propuestas en nuestra metodología, se basan en un concepto muy simple: las organizaciones están conformadas por personas adultas. Estas pueden ser jóvenes, con estudios o no, pero son adultas.

Los jefes y los especialistas de Recursos Humanos no deben asumir un rol similar al de *papá* o *mamá* de sus colaboradores, ni aplicar esta actitud en el diseño de las actividades.

Las organizaciones están compuestas por personas adultas



Este concepto significa que la organización diseña programas de desarrollo de personas y de formación ante el convencimiento de que los colaboradores son adultos, que deben tomar las riendas de sus carreras y sus vidas y, en contrapartida de ello, la organización contiene y guía; además, provee los métodos de desarrollo de personas (explicados en la obra *Construyendo talento*), y las actividades de formación se diseñan en base a este criterio.

No es un rol que corresponda a la organización ni a sus directivos y jefes el tomar a los colaboradores de la mano como lo hace una mamá o papá con niños muy pequeños. Una actividad de formación implica un camino de doble vía. La organización ofrece un método para el desarrollo de las capacidades de sus colaboradores aplicable tanto a competencias como a conocimientos, pero esto no termina allí: los colaboradores deberán hacer su parte.

Esto, desde ya, es bueno para todos y el primer beneficiado es, sin lugar a dudas, el mismo colaborador. Es importante destacar este último concepto, porque no desearía que se interprete de manera errónea.

Por lo tanto, considerar como adulto al colaborador, cualquiera que sea su nivel dentro de la organización, es una forma de respeto hacia él, y constituye además, desde la perspectiva del tema que nos ocupa, la única manera de lograr su desarrollo. El diseño de actividades formativas, así como la puesta en marcha de cualquiera de los programas descritos en la mencionada obra, *Construyendo talento*, se basan en la responsabilidad de los participantes, de allí la importancia de enfatizar este concepto: las organizaciones están conformadas por personas adultas y estas son responsables por sus actos. Por ello, en el gráfico precedente se consignó: *Fomentar que las personas tomen las riendas de sus vidas, de sus carreras, etc.* El papel de la organización, de sus métodos de trabajo y, por ende, de los jefes y de los especialistas en Recursos Humanos, es el de guía y soporte.

La necesidad de medir las capacidades de los participantes como un paso previo a la formación

La necesidad de medir las capacidades de los participantes parece un paso necesario e indiscutible; sin embargo, no se verifica en la mayoría de los casos. Esta medición debe relacionarse, a su vez, con aquello que la organización necesita. Desde nuestra perspectiva, en estos conceptos parecería radicar el éxito de los programas de formación:

1. La brecha entre lo requerido y lo que el colaborador posee, ya sea en materia de conocimientos como de competencias.
2. Qué esfuerzo el colaborador está dispuesto a hacer para cerrar estas brechas.
3. Ambos aspectos relacionados con la estrategia organizacional.

En relación con el punto 1, debe tenerse en cuenta que “lo requerido” no debe definirse solo en relación con el puesto actual, sino que también puede conformarse con vistas a un puesto superior al cual se espera llegar; por ejemplo, en un plan de carrera o un plan de sucesión. En estos dos últimos ejemplos, el término *requerido* se relaciona con los diferentes programas de desarrollo de personas dentro de la organización.

Como ya se dijo en párrafos anteriores, es preciso señalar que existen herramientas específicas para la medición de distintos aspectos relacionados con las capacidades de un colaborador: conocimientos, experiencia, competencias y valores. Todos estos aspectos pueden ser medidos, para lo cual deben utilizarse los métodos apropiados. A continuación se incluye una breve enumeración de los métodos fiables para la medición de los distintos aspectos mencionados.

Herramientas más frecuentes utilizadas para la medición de capacidades (conocimientos y competencias)

Es de vital importancia contar con herramientas fiables y conocidas por los distintos responsables de la organización para la medición de las capacidades. Los especialistas en Recursos Humanos, así como los jefes directos de cada uno de los colaboradores, deben poder medir capacidades no en base a una opinión o percepción sino utilizando una herramienta concreta.

Definición

Herramientas. Cuestionarios, manuales, guías y otros materiales de apoyo de probada eficacia para la resolución práctica de un determinado problema o situación.

Para la medición de competencias y conocimientos, las herramientas de utilización más frecuente son las siguientes.

Para una evaluación combinada de conocimientos y competencias

- **La evaluación del desempeño.** En ocasión de la evaluación del desempeño (anual o con cualquier otra frecuencia –en nuestra metodología lo combinamos con la fijación de objetivos–) es altamente recomendable incluir una instancia de evaluación de competencias, con tres miradas: la del propio individuo (autoevaluación), la del jefe, y la del jefe del jefe.
- **Evaluación de 360°.** A través de una consulta a distintos niveles de la organización –y, en ocasiones, a personas externas a ella, como clientes o proveedores– se aportan distintas miradas sobre el evaluado. Se incluye la

propia del individuo (autoevaluación), y la de sus superiores, pares y subordinados.

- **Evaluación de 180°.** Es una versión reducida de la anterior, que se aplica cuando no se desea que los subordinados participen de la evaluación o en organizaciones donde no existe un nivel superior (por ejemplo, firmas profesionales o empresas con varios socios). A través de una consulta a distintos niveles de la organización –y, en ocasiones, a personas externas a ella, como clientes o proveedores– se aportan distintas miradas sobre el evaluado.
- **Fichas de evaluación.** Es un diseño de nuestra firma que permite medir tanto competencias como conocimientos, con un diseño particular en cada caso, que se explica en un punto por separado. Existe una versión más corta de esta herramienta, que se denomina *Ficha de evaluación reducida*.

Para medir conocimientos

- **Evaluación por un experto.** Para medir conocimientos se puede recurrir a un experto interno o externo, quien aplicará diferentes métodos con ese fin. Por ejemplo: examen por escrito, resolver un caso práctico, o una entrevista profunda donde se formulen preguntas de tipo técnico (a modo de examen oral).

Métodos que solo miden competencias
(también utilizados para medir valores)

- **Assessment Center Method (ACM).** Evaluaciones específicas para medir competencias que se realizan en diferentes momentos, para conocer el grado de desarrollo de competencias de las personas en el momento de implementar Gestión por Competencias o, en otras instancias de la administración del modelo, cuando se deseen evaluar competencias ya sea para tomar acciones de desarrollo o bien para la elección de personas con vistas a que integren planes de sucesión o de carrera.
- **Entrevista por incidentes críticos (BEI, sigla que corresponde a la expresión inglesa *behavioral event interview*).** Se trata de un tipo especial de entrevista donde se exploran, como su nombre lo indica, los incidentes críticos, tanto positivos como negativos, de una persona, conjuntamente con sus competencias.

Las *Fichas de evaluación* en la Metodología Martha Alles

Definiciones

Ficha de evaluación. Documento de medición de comportamientos/conocimientos estructurado y basado en el modelo de competencias/valores/conocimientos de la organización.

Ficha de evaluación reducida. Documento de medición de comportamientos/conocimientos estructurado y basado en el modelo de competencias/valores/conocimientos de la organización. Se diferencia de la Ficha de evaluación en su extensión; al ser más breve, su administración y procesamiento se realiza en un tiempo más corto.

Las *Fichas de evaluación*, en todos los casos, son diseñadas a medida de cada organización, no existen en versión estándar y su utilización más frecuente es para evaluar competencias. Sin embargo, cuando se cuenta con un modelo de conocimientos y con un diseño especial, pueden medir también conocimientos. Del mismo modo, pueden utilizarse para evaluar valores, si la organización ha definido un modelo por separado para estos (Modelo de Valores).

En numerosas ocasiones se nos pregunta sobre la factibilidad de medir conceptos tales como competencias y valores. La experiencia profesional nos indica que esto es factible, solo es necesario contar con las herramientas adecuadas.

Síntesis del capítulo

- ✓ Las buenas y malas prácticas existen en todas las actividades, también en formación.
- ✓ Formación es la acción de educar y/o instruir a una persona con el propósito de perfeccionar sus facultades intelectuales a través de la explicación de conceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Incluye conceptos tales como codesarrollo y capacitación.
- ✓ Plan de formación: actividades formativas que conforman un plan orgánico con fines y propósitos específicos.
- ✓ Una investigación realizada en Argentina indica que en el último año el 95% de las empresas llevaron a cabo acciones de capacitación. De este 95%, un 66% realizó acciones de formación en conocimientos y en competencias, y el 44% restante, solo en conocimientos.
- ✓ En esta misma investigación surgió que la formación en competencias se impartía según la siguiente distribución: 40% a mandos medios, 34% a niveles gerenciales y 26% para jóvenes profesionales.
- ✓ La síntesis final arroja los siguientes datos sobre Argentina: de la muestra obtenida surge que los profesionales tienen el 95% de posibilidad de recibir formación; 63%, de recibir formación en competencias, y solo 25% de que esta formación en competencias tenga relación con las requeridas para su puesto de trabajo.
- ✓ Las buenas prácticas indican que la formación debe relacionarse con la adecuación persona-puesto; es decir, determinar las brechas en función del puesto, ya sea actual o futuro. Las brechas deben establecer la diferencia entre conocimientos y competencias, dado que las acciones a encarar serán distintas para cada uno de estos aspectos.
- ✓ Si los descriptivos de puestos no están actualizados o, aun estando, no reflejan la estrategia de la organización, se sugiere la determinación de estándares a alcanzar en función de la estrategia y, luego, determinar las brechas en base a ellos.
- ✓ Recordar los siguientes conceptos: competencia hace referencia a las características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un

desempeño exitoso en un puesto de trabajo; conocimiento es un conjunto de saberes ordenados sobre un tema en particular, materia o disciplina.

- ✓ Un concepto para no olvidar: las organizaciones están compuestas por personas adultas, que son, por lo tanto, responsables de sus actos; con esta perspectiva deben diseñarse las actividades formativas.
- ✓ Las capacidades deben ser medidas como un paso previo a la formación. Herramientas sugeridas para medir conocimientos y competencias (también valores si estos se consideran por separado): evaluación del desempeño, evaluación de 360°, evaluación de 180°, fichas de evaluación. Para medir solo conocimientos: evaluación por un experto. Para evaluar solo competencias y valores: Assessment Center Method (ACM).



PARA PROFESORES

Para cada uno de los capítulos de esta obra hemos preparado:

- Casos prácticos y/o ejercicios para una mejor comprensión de los temas tratados.
- Material de apoyo para el dictado de clases.

Los profesores que hayan adoptado esta obra para sus cursos, tanto de grado como de posgrado, pueden solicitar de manera gratuita las obras:

- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CASOS*
- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CLASES*

Únicamente disponibles en formato digital, en nuestro sitio: www.xcompetencias.com, en la exclusiva *Sala de profesores* o bien escribiendo a: profesores@marthaalles.com

Capítulo 3

Modelo organizacional de formación



Temas del capítulo:

- ¿Por qué plantear un *modelo organizacional de formación*?
- Necesidades. Su detección contemplando la estrategia y las personas
- Diseño. Adecuado y que induzca al autodesarrollo
- Implementación. Incorporando a toda la organización
- Evaluación de resultados. Criterios e indicadores de gestión con mirada estratégica
- Auditoría. El modelo de formación en su conjunto puede y debe ser auditado

¿Por qué plantear un *modelo organizacional de formación*?

Entre las primeras palabras de la “Presentación” de esta obra se ha dicho que *el talento es escaso y debe desarrollarse*. Esta doble afirmación, reconocer su escasez, por un lado, y por otro manifestar una opinión, que “el talento debe desarrollarse”, nos hace pensar que no alcanza solo con confeccionar un plan de formación o capacitación, sino que habrá que trabajar de una manera estratégica para alcanzar ese objetivo.

La mayoría de las organizaciones, en especial las que poseen un alto número de colaboradores, “algo” o “mucho” hacen en materia de formación, y siempre las acciones formativas son buenas per se. Sin embargo, la formación en el ámbito de una organización plantea un desafío más complejo. Por ello, creemos firmemente que todas las organizaciones, aun las pequeñas o aquellas que por cualquier motivo no poseen recursos para “cuantiosos planes de formación” pero pueden y desean invertir algo en ello, en todos los casos deben enfocar la formación como un *modelo*, y este debe ser estratégico. Esta será la propuesta que se propondrá al lector en este capítulo y a continuación.

En mi opinión, un modelo de formación forma parte o se basa en los objetivos a alcanzar, que, en el caso de las organizaciones, usualmente se expresan a través de la *misión, visión, valores y planes estratégicos*. Así como en nuestra vida cotidiana, cuando se realiza una inversión hogareña, en cualquier rubro, se deben priorizar las necesidades y la decisión final se toma en función de los objetivos que se desean alcanzar, por ejemplo, un plan de viaje, del mismo modo se debe trabajar en el ámbito organizacional.

Definición

Modelo de formación. Conjunto de pasos y actividades estructuradas que permiten asegurar que las actividades a impartirse se relacionen con los planes estratégicos de la organización. En él se pueden identificar las siguientes etapas: 1) necesidades, 2) diseño, 3) implementación, 4) evaluación de resultados y 5) auditoría.

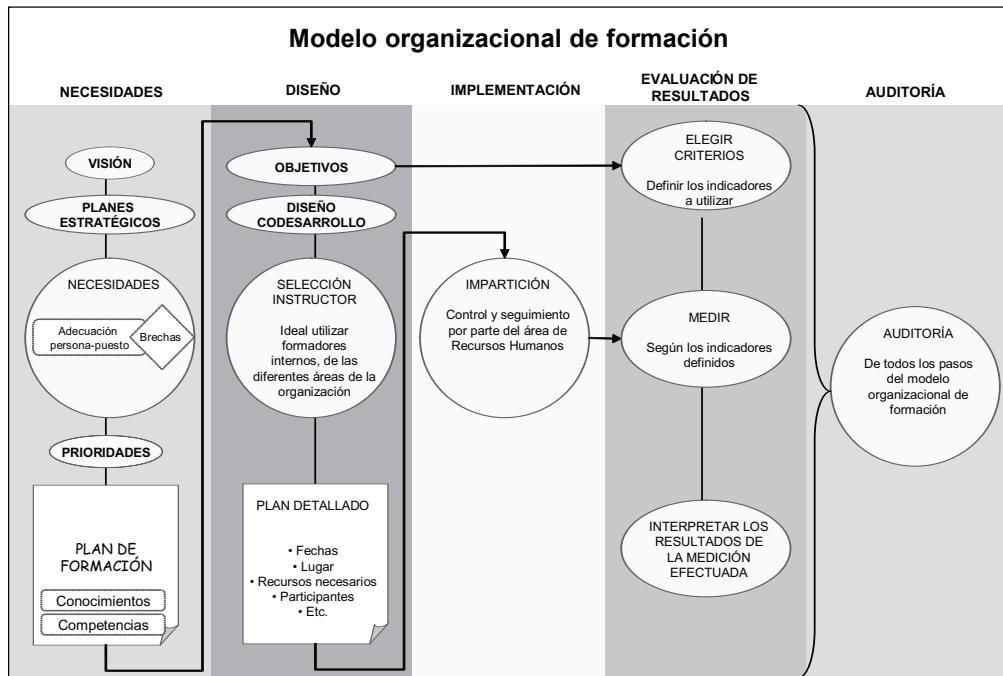
La denominación de *modelo organizacional de formación* puede parecer, en una primera instancia, pretensiosa; sin embargo, estimo que no lo es. Como se expresa en el inicio del capítulo anterior, al presentar los resultados de una investigación realizada en mi país, Argentina, la utilización de los presupuestos de capacitación no es la más adecuada y, de manera frecuente, no se los maneja basados en

un modelo organizacional. Doy por hecho que los profesionales que manejan estos planes de formación lo hacen con buena intención; sin embargo, esto es insuficiente.

Como se comentara, los autores consultados (ver la reseña en el Anexo I) manifiestan la importancia de determinar necesidades de formación; afirmación que comparto. Sin embargo, en ocasiones la mera *recolección de necesidades* puede ser insuficiente, debería hacerse algo más. Frente a esta realidad, en este capítulo se presentará al lector un modelo diferente. Este no plantea un esquema teórico; por el contrario, el *modelo organizacional de formación* ya se ha puesto en práctica en numerosas empresas clientes de nuestra firma consultora.

A continuación se irá de lo general a lo particular, partiendo de un esquema integral que se verá de manera detallada a lo largo del capítulo. El modelo se ha abierto en las siguientes etapas: *necesidades - diseño - implementación - evaluación de resultados - auditoría*.

Sobre cada una de estas partes del modelo ofreceré nuestra propia mirada, y he adicionado un aspecto final de gran éxito en este momento: la auditoría de los procesos de Recursos Humanos.



Expicaremos de manera detallada el gráfico precedente, comenzando por lo que entendemos es el principio: la visión organizacional.

Necesidades. Su detección contemplando la estrategia y las personas

Para una mejor comprensión del modelo, se comenzará el análisis del gráfico precedente de izquierda a derecha y a partir de las *necesidades*. La mayoría de los autores coinciden en afirmar que un *plan de formación* debe realizarse a partir de las necesidades, solo que, en la mayoría de los casos, no queda en claro el mejor camino para determinarlas.

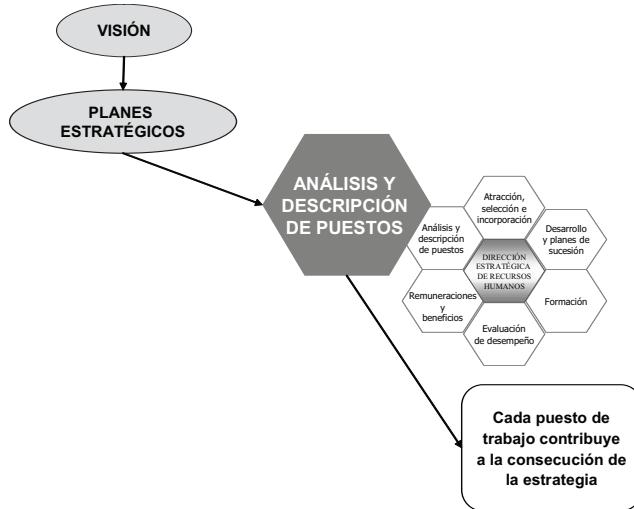
Definición

Plan de formación. Actividades formativas que conforman un plan orgánico con fines y propósitos específicos.

Los usos y costumbres más frecuentes indican que las necesidades se recolectan a través de la opinión de los jefes; compartimos esta postura. También se podría decir, de manera acertada, que la detección de necesidades surge de la adecuación persona-puesto. Ambas afirmaciones son correctas, pero pueden ser insuficientes.

La adecuada puesta en práctica de los subsistemas de Recursos Humanos, explicados en el Capítulo 1, implicaría un esquema de interrelación entre ellos y la estrategia del siguiente modo.

Los planes estratégicos deben reflejarse en todos los puestos de trabajo



Este esquema, muy simple por cierto, no se verifica en la mayoría de los casos. La mayoría de las personas no visualiza cuál es su contribución directa a la obtención de la estrategia desde su puesto de trabajo, incluyendo aquellas que trabajan en Recursos Humanos. Muchas veces, en conferencias y actividades similares, formulo este cuestionamiento al público y la respuesta –por ejemplo, brindada por un especialista del área– puede ser del siguiente tenor: *contribuir a la estrategia para seleccionar a personas de calidad*. Como objetivo aspiracional es bueno; sin embargo, no es operativo ni medible. La estrategia debe llegar a cada puesto de trabajo de manera concreta, con aportes y objetivos concretos y cuantificables. Si la organización posee entre sus planes estratégicos la calidad, para el área de Selección podrían fijar objetivos tales como disminuir en “x” cantidad los días que demanda el proceso de incorporación de personas, y/o que los clientes internos aumenten su grado de satisfacción en un porcentaje “y”, o metas similares.

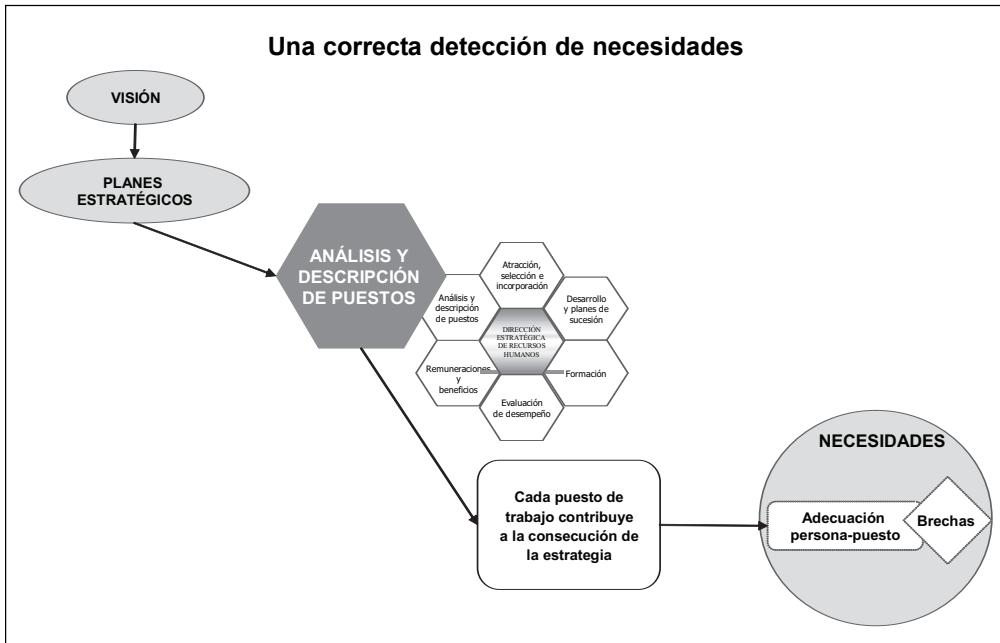
Ahora bien, estas buenas prácticas usualmente no se verifican, por varias razones; una de ellas, mencionada en el párrafo anterior, es que los que realizan las descripciones de puestos tienen dificultades para identificar la relación con la estrategia en todos los puestos de la organización: *aquello que cada persona debe realizar para*

que en su conjunto sea factible alcanzar la estrategia organizacional. La relación es más sencilla e identificable cuando se están describiendo, por ejemplo, puestos relacionados con ventas o producción, y bastante más compleja cuando este relacionamiento con la estrategia, en forma concreta, debe hacerse para el contador de la empresa o el responsable de Selección.

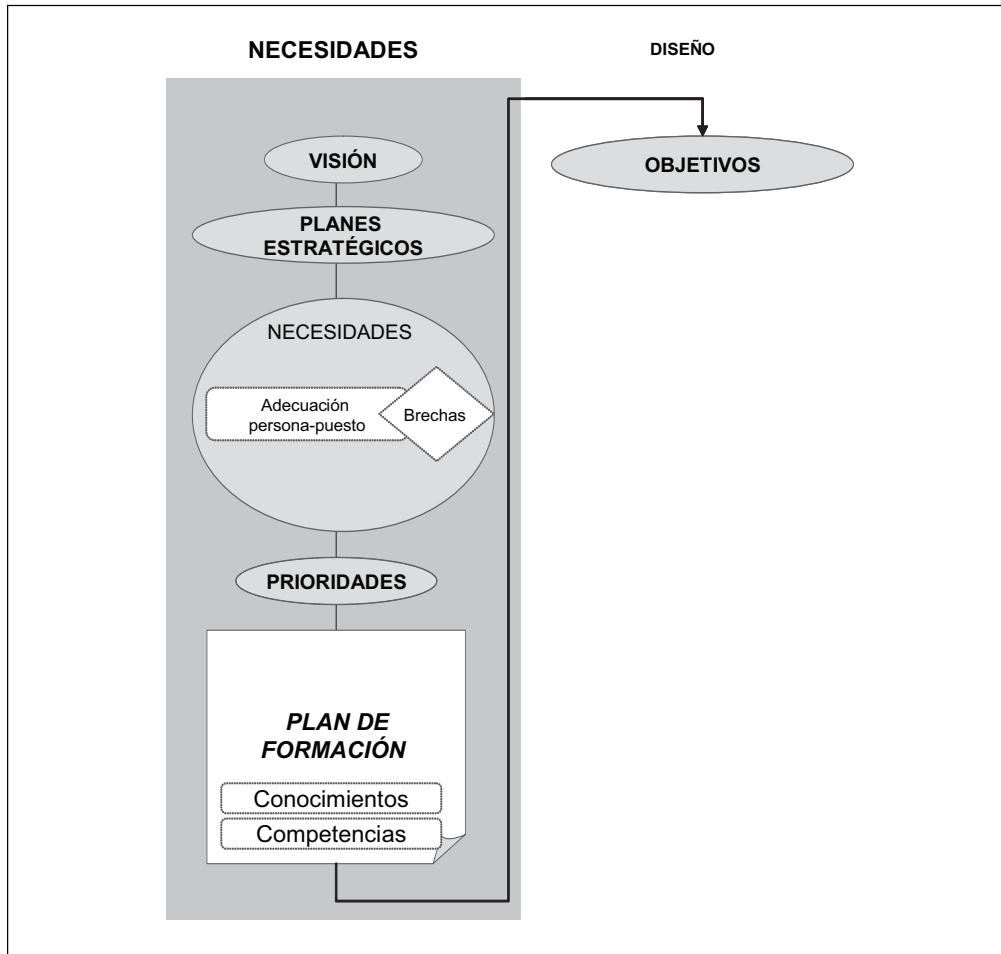
Además, en la mayoría de las organizaciones (97%, según se comentó en el Capítulo 2) los descriptivos de puestos tienen algún grado de desactualización. Frente a esta situación, la adecuación persona-puesto puede no representar (al menos en su totalidad) las brechas entre lo requerido por el puesto y la realidad de su ocupante. Si esto se verificara, confeccionar los planes de formación solamente a partir de esta medición puede no ser lo adecuado.

Por lo tanto, el método, sumamente difundido, de preguntar a los jefes sobre las necesidades de formación de sus colaboradores, si bien es una buena práctica puede originar desajustes e incluir una visión poco objetiva de los jefes al respecto, que pueden percibir algo que no sea estrictamente la realidad o lo necesario para ese colaborador y para ese momento de la organización.

En nuestra opinión, la detección de necesidades debe contemplar, en todos los casos, los planes estratégicos de la organización, como se explicara en el Capítulo 2. Al considerarse los tres elementos de manera conjunta (planes estratégicos, puesto de trabajo y brechas) se podrá determinar de manera más asertiva las necesidades de la organización.



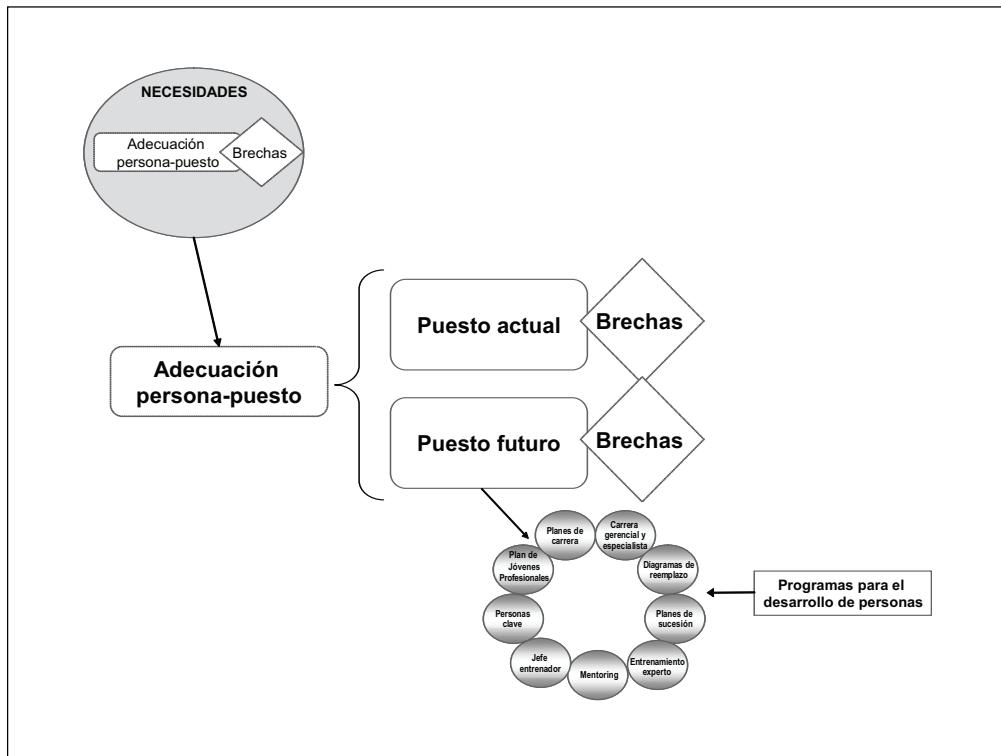
Cuando los *descriptivos* reflejan de manera adecuada lo requerido por los distintos puestos de trabajo y, en base a ellos, se obtienen las brechas, se está frente a una correcta determinación de necesidades. Frente a la situación –bastante frecuente– de que esto no suceda (descripciones de puestos confeccionadas inadecuadamente o desactualizadas), se sugiere confrontar las brechas obtenidas con los planes estratégicos (ver Capítulo 2).



Hechas las salvedades precedentes, la detección de necesidades debe contemplar las capacidades (y las brechas) de las diferentes personas.

El concepto adecuación persona-puesto, base de la detección de necesidades, debe incluir un enfoque amplio, que considere las diferentes situaciones posibles de los colaboradores. Como se expresa en el gráfico siguiente, deberá tener en cuenta:

- La adecuación persona-puesto (respecto de la posición ocupada en el presente).
- La adecuación persona-puesto (en relación con alguna posición que el colaborador podría ocupar en el futuro, según las diferentes posibilidades planteadas por los diferentes programas para el desarrollo de personas dentro de la organización).



Por lo tanto, las necesidades de formación de los colaboradores de una organización serán la sumatoria de las distintas situaciones individuales planteadas según el gráfico precedente.

Los diferentes programas para el desarrollo de personas pueden verse en el gráfico siguiente.

Programas para el desarrollo de personas dentro de la organización

Fuente: *Construyendo talento*

Como puede observarse en el gráfico precedente, los distintos programas internos para el desarrollo del talento dentro de la organización son:

- Planes de sucesión
- Diagramas de reemplazo
- Jefe entrenador
- Personas clave
- Planes de carrera
- Carrera gerencial y especialista
- Plan de jóvenes profesionales (JP)
- Mentoring
- Entrenamiento experto

El orden de presentación de los temas no es casual. Los dos primeros (*Planes de sucesión* y *Diagramas de reemplazo*) son imprescindibles y aseguran el capital intelectual de la organización.

A continuación mencionamos *Jefe entrenador*, dada la relevancia de ese programa, que se sugiere para todo tipo de organización. Una empresa será sostenible en el tiempo en la medida en que dedique esfuerzos a desarrollar esta capacidad en los jefes de todos los niveles.

Personas clave, *Planes de carrera* y *Carrera gerencial* y *especialista* serán los que permitan tener personas formadas y “listas” para ocupar posiciones de mayor nivel; son programas cuya relevancia y utilidad dependerán de la situación de cada organización.

Plan de jóvenes profesionales (JP) y *Mentoring* se sugieren una vez que se hayan puesto en práctica la mayoría de los programas mencionados de manera precedente.

Entrenamiento experto lo hemos dejado para el final, dado que nuestra recomendación más fuerte es desarrollar la capacidad de entrenador en los jefes, mediante el programa que mencionáramos más arriba como *Jefe entrenador*.

De cualquiera de los programas expuestos pueden surgir necesidades de formación. La priorización de estas dependerá de la mayor urgencia/relevancia que se determine en cada caso.

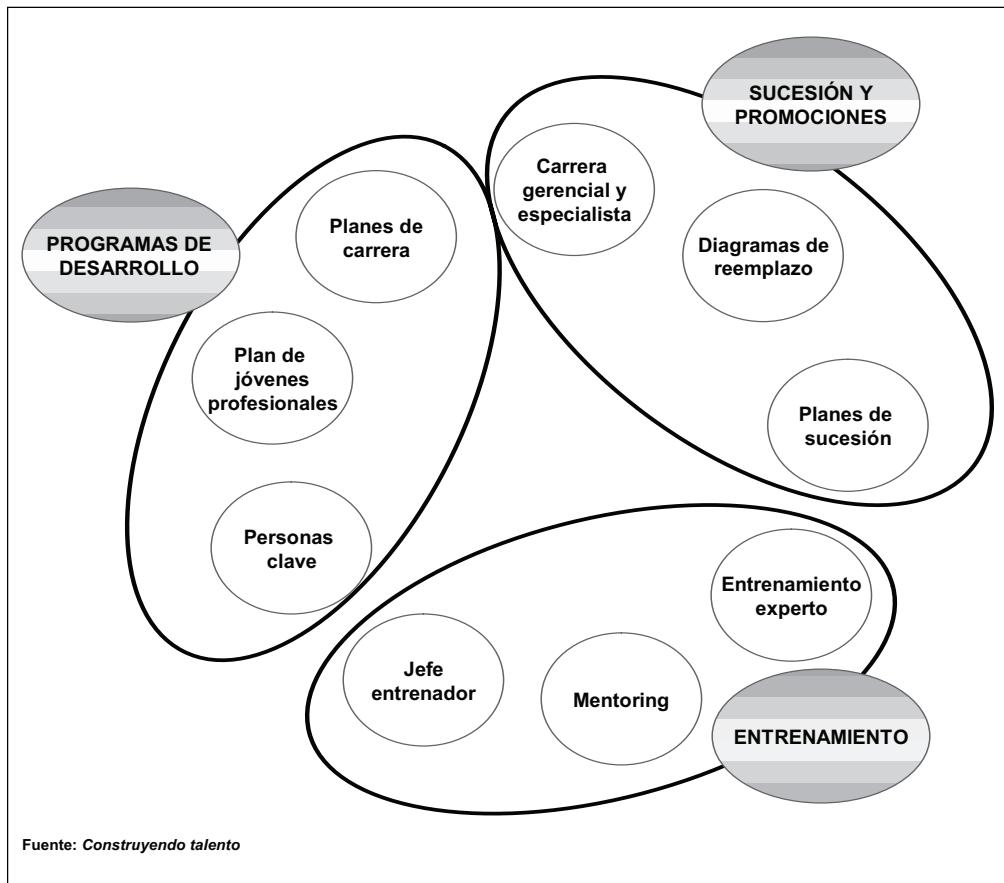
El lector podrá apreciar que no se mencionaron de manera expresa los temas económicos, involucrados en todo programa organizacional. Si bien estos son importantes, los hemos dejado expresamente fuera. Solo de manera indirecta se consideró, luego de determinar las necesidades, la fijación de prioridades. Usualmente, al fijar prioridades se consideran los aspectos económicos.

Un breve comentario sobre cada uno de los programas

Para una mejor comprensión de los distintos programas para el desarrollo de personas, los hemos agrupado en tres tipos:

- **Sucesión y promociones.** Entre estos se encuentran aquellos programas tendientes a asegurar el capital intelectual y que permiten asignar personas a otros puestos dentro de la misma organización.
- **Programas de desarrollo.** Como su nombre lo indica, hacen foco en el desarrollo del talento dentro de la propia organización.

- **Entrenamiento.** En este grupo de programas se han reunido todos aquellos que conforman procesos de aprendizaje dentro del trabajo.



Sucesión y promociones

En las organizaciones, aun sin basarse en programas específicos, se designan personas en reemplazo de otras bajo el término genérico de promociones, entendiéndose por *promoción* el hecho por el cual una persona es elevada a un nivel superior al que poseía.

Las promociones pueden ser planeadas y surgir como consecuencia de los diferentes programas organizacionales descritos en esta obra, o bien por una decisión tomada en el momento en que la necesidad ocurra.

Planes de sucesión: se trata de un programa organizacional por el cual se reconocen puestos clave, luego se identifican posibles participantes del programa y se los evalúa para, a continuación, designar posibles sucesores de otras personas que ocupan los mencionados puestos clave, sin una fecha cierta de asunción de las nuevas funciones. Para asegurar la eficacia del programa, se realiza un seguimiento de los participantes y se les provee de asistencia y ayuda para la reducción de brechas entre el puesto actual y el que se prevé que, eventualmente, puedan ocupar.

El propósito es estar preparado frente a las contingencias y, de ese modo, preservar el capital intelectual de la organización.

Para la preparación de los planes de sucesión, se eligen los puestos considerados clave –usualmente, los gerenciales–, y para cada uno de ellos se designa un posible sucesor. El foco principal es el desarrollo de las personas para que –si fuese necesario– el sucesor esté preparado para asumir la posición.

Diagramas de reemplazo: este programa tiene una gran similitud con el anterior; es decir, se reconocen puestos clave, luego se identifican posibles participantes del programa y se los evalúa para, a continuación, designar posibles reemplazos (sucesores), pero solo se aplica a aquellas personas que ocupan puestos clave y tienen una fecha cierta de retiro, usualmente por razones de edad. Puede darse por otras razones, por ejemplo, traslado a otro país. Para asegurar la eficacia del programa se realiza un seguimiento de los participantes y se les provee de asistencia y ayuda para el achicamiento de brechas entre el puesto actual y el que se prevé que podrían ocupar.

En un breve resumen, podemos decir que se analiza la edad de los actuales ocupantes de aquellos puestos clave para los cuales se ha definido la necesidad de contar con planes de sucesión. Si estos se encuentran a “x” meses (o años) de la edad de retiro, para estos puestos se diseña un *diagrama de reemplazo*. Los diagramas de reemplazo pueden confeccionarse a partir de planes de sucesión o no; es decir, una organización puede decidir poner en práctica solo este programa.

Si bien la persona designada –al igual que en el punto anterior– es un posible sucesor, en este caso se dan dos elementos diferenciadores: uno es el plazo, existe una fecha cierta en la cual se deberá hacer cargo de la nueva posición. Esto implica un plazo perentorio para el desarrollo de una competencia o para adquirir un determinado conocimiento. Por otro lado, la organización “asume” un compromiso con el que ha sido designado *reemplazo*, a quien se le habrá comunicado que asumirá el nuevo puesto. En ese caso, salvo que se presente alguna situación de fuerza mayor, será el nuevo ocupante de dicho puesto.

Concentrarse en el desarrollo de las competencias y conocimientos será de importancia capital; la persona designada como *reemplazo* deberá estar preparada para asumir la posición en el plazo previsto.

Carrera gerencial y especialista: las organizaciones, en general, necesitan contar con dos tipos de carrera: la de tipo gerencial y otra, donde el foco no esté dado por el *ascenso* en el organigrama organizacional sino por la *profundización* del rol desempeñado en un mismo puesto o especialidad, en el que también sea posible el crecimiento (hacer carrera como especialista).

Para ello se prepara un documento organizacional que describa los dos tipos de carrera, sus distintos niveles o estratos organizacionales, sus relaciones, principales responsabilidades y funciones.

La definición de los diferentes tipos de carrera señala a los colaboradores un camino a seguir y permite que una persona vaya recorriéndolo hacia la dirección que determina la organización; o bien, según corresponda, señala y destaca la importancia de los especialistas en el ámbito de la organización ofreciendo a los colaboradores oportunidades de crecimiento a través de la profundización de su rol en sus puestos de trabajo.

Los distintos niveles o estratos, tanto de la carrera gerencial como de la carrera especialista, se relacionan con la escala de remuneraciones de la organización.

En resumen:

Carrera gerencial es aquella que señala una ruta que permite a la persona recorrer un camino ascendente hacia los máximos niveles de la organización. No necesariamente implica que será el número uno, pero su carrera irá en esa dirección. En una carrera de este tipo, una persona joven puede iniciar su *carrera gerencial* sin ser aún gerente, es decir, se prepara para ir creciendo y llegar a ser gerente o director en algún momento.

La carrera como especialista resalta la importancia de los especialistas en el ámbito de una organización ofreciendo a estos un desafío de carrera a través de la profundización de sus puestos de trabajo. Es de gran utilidad y frecuente aplicación para las diferentes situaciones donde una persona, por ocupar un determinado puesto o por características propias, hace una carrera profesional sin que ella implique asumir posiciones de tipo jerárquico o gerencial. La carrera como especialista permite profundizar en un determinado tema para, como su nombre lo indica, transformarse en un especialista.

Programas de desarrollo

Este grupo de programas está integrado por aquellos que la organización lleva a cabo con el objetivo principal de formar personas dentro de sus filas para luego, si la situación lo requiere, ofrecerles otra posición que, generalmente, es de un nivel superior.

Planes de carrera: implican el diseño de un esquema teórico que define cómo sería la carrera de una persona que ingresa a un área determinada, generalmente desde la posición inicial. Para ello se estipulan los requisitos para ir pasando de un nivel a otro y se definen los pasos a seguir por todos los participantes del programa.

El propósito es contar con personas preparadas dentro de las propias filas para ocupar posiciones de mayor nivel en algún momento futuro.

El programa implica el diseño de una carrera estándar o teórica desde que la persona ingresa y para ciertos puestos de la organización. En este esquema teórico se definen los requisitos para ir pasando de un nivel a otro, a fin de, en base a ellos, diseñar actividades formativas de diferente tipo para lograr que los participantes vayan cubriendo los diferenciales existentes entre los distintos puestos.

Es un programa aplicable en organizaciones con muchos colaboradores y, dentro de ellas, en áreas también numerosas.

Los requisitos que se estipulan para cada nivel dentro del plan de carrera combinan tres aspectos: conocimientos, experiencia (logros alcanzados en el desempeño) y competencias. Los planes de carrera pueden ser multiáreas.

Plan de jóvenes profesionales (JP): implican el diseño de un esquema teórico sobre cuál sería el crecimiento esperado de un JP en un período de tiempo, generalmente uno o dos años. Para ello se definen los diferenciales deseados tanto en conocimientos como en competencias, y las acciones concretas para alcanzarlos, conformando de este modo los pasos a seguir por todos los participantes del programa.

Los planes de JP son una fuente de aprovisionamiento interno de talentos. Desde esta perspectiva, abastecen de personas formadas para ocupar puestos y asumir nuevas responsabilidades para los diferentes programas mencionados en esta sección.

Los programas de jóvenes profesionales se dividen, por lo general, en dos partes. Primero, la atracción y selección de profesionales con ciertas características previamente definidas y, en segundo término, el plan de carrera, que incluye el programa de desarrollo de capacidades, también previamente definidas. El otro elemento que hay que tener en cuenta es que la atracción, a través de campañas de difusión, se combina con aspectos de tipo institucional, tales como imagen corporativa e imagen de marca.

Los métodos de atracción son muy variados, desde anuncios preparados por publicitarios, en los principales medios de comunicación del país, hasta participación en ferias o programas específicos, tales como días en los que la empresa está “abierta” a la visita de los posibles interesados en trabajar en ella. Antes de iniciar este tipo de programas, es muy importante que la organización tenga en claro los objetivos por los que desea llevarlos a cabo. Lamentablemente, se observa con frecuencia que muchos programas, aun los de larga data y amplia difusión, no tienen un rumbo preciso.

Personas clave: programa organizacional donde primero se elige –con base en ciertos parámetros– un grupo de personas a las cuales se las considerará clave o importantes para la organización. Luego, se les ofrecerán oportunidades de formación diferenciales.

Los programas de personas clave tienen un propósito similar a los de jóvenes profesionales, solo que en ellos participan personas de todas las edades y niveles.

Un programa de este tipo consiste en seleccionar un grupo de personas, basándose en criterios concretos y claramente definidos, para luego considerarlas como las preseleccionadas para actividades especiales de formación, participación en proyectos especiales, etc. Asimismo, son las primeras personas a ser consideradas en promociones, planes de sucesión, etc., según sean sus características y condiciones particulares.

La organización define, en una primera instancia, el alcance del programa. Generalmente se lo determina en función del tamaño de la empresa. En una organización de 1.000 integrantes, un programa de personas clave destinado a 100 colaboradores probablemente sea sumamente ambicioso y –quizá– sobredimensionado. Por el contrario, un plan destinado a 100 personas clave, según el tipo de industria, podría ser escaso en una organización de 10.000 colaboradores.

Una vez que se haya definido el alcance, se deberán determinar las pautas para que una persona sea elegida para integrarse al programa. Muchas organizaciones lo hacen en función de los logros académicos de sus integrantes. Si bien es correcto resulta insuficiente. Por lo tanto, la definición de los parámetros será decisiva en la calidad del programa. Una vez definidos los participantes, se diseñan planes de carrera específicos para cada uno.

Entrenamiento

El entrenamiento en sí mismo es un proceso de aprendizaje mediante el cual los participantes adquieren competencias y conocimientos necesarios para alcanzar objetivos definidos.

Mentoring: programa organizacional estructurado, de varios años de duración, mediante el cual un ejecutivo de mayor nivel y experiencia ayuda a otro en su crecimiento.

En los programas de mentoring participan colaboradores de alto potencial, generalmente ejecutivos jóvenes, quienes son guiados en su desarrollo por ejecutivos de mayor nivel y experiencia. Se relacionan con programas de jóvenes profesionales pero no es esta su única aplicación; por el contrario, puede tener variados usos.

Es uno de los métodos para el desarrollo de personas donde el colaborador bajo tutoría recibe una completa guía para la adquisición de nuevos conocimientos, para

conocer cómo moverse dentro de la organización y para el desarrollo de competencias. Un programa de mentoring se extiende en el tiempo y se compone de distintas etapas. La duración más frecuente varía entre 3 y 7 años.

Entrenamiento experto: programa organizacional para el aprendizaje donde, a través de una relación interpersonal, una persona con mayor conocimiento o experiencia en un determinado tema transmite sus saberes a otra. Cada uno de los participantes de este programa cumple un rol: entrenador o aprendiz. Un entrenador podrá tener a su cargo varios aprendices; sin embargo, en todos los casos brindará entrenamiento de manera personalizada e individual.

Para que el entrenamiento experto se verifique, es necesario que el entrenador sea, como el nombre del método indica, un verdadero experto en la temática o posea un alto grado de desarrollo de la competencia en cuestión, según corresponda. Los objetivos son específicos y el plazo acotado, por lo general unos pocos meses.

El entrenador designado puede ser una persona externa o de la misma organización, diferente de su jefe directo cuando este, por alguna razón, no puede servir de guía y apoyo. Cuando se trata del propio jefe, nos referiremos a este método bajo otro nombre y en el punto siguiente.

Para que el entrenamiento experto sea eficaz, el entrenador debe tener la capacidad de transmitir el conocimiento o competencia en el que se especializa. Esto último puede suplirse con formación específica. Sin embargo, si no posee el conocimiento o la competencia a desarrollar (como sucede en muchos casos) aunque tenga habilidades de entrenador, no podrá ser un *entrenador experto*.

Jefe entrenador: programa mediante el cual se desarrolla en todos los jefes la competencia de entrenador. De este modo, en su contacto cotidiano con sus colaboradores los ayudan en su crecimiento, tanto en competencias como en conocimientos.

Todos los jefes, desde el número uno de la organización hasta aquel que tenga a su cargo pocos colaboradores, deben cumplir un rol, una serie de tareas relacionadas con los colaboradores a su cargo. En nuestra experiencia, se lo enfoca desde diferentes ángulos bajo la denominación de *programas gerenciales* (programas específicos para jefes, por ejemplo: directores, gerentes y supervisores, según corresponda en la estructura de cada organización): 1) las funciones adicionales que cada jefe debe cumplir en relación con el equipo a su cargo; por ejemplo, selección y evaluación del desempeño, solo por mencionar dos de ellas; 2) un rol permanente de entrenador, para el cual deben desarrollar la competencia *entrenador*; y 3) estos dos programas se complementan con uno adicional relacionado con delegación o *empowerment*, según corresponda, de acuerdo con las políticas de cada orga-

nización. También *Liderazgo* y otros similares y complementarios, como *Líder emprendedor*, son programas que pueden resultar adecuados.

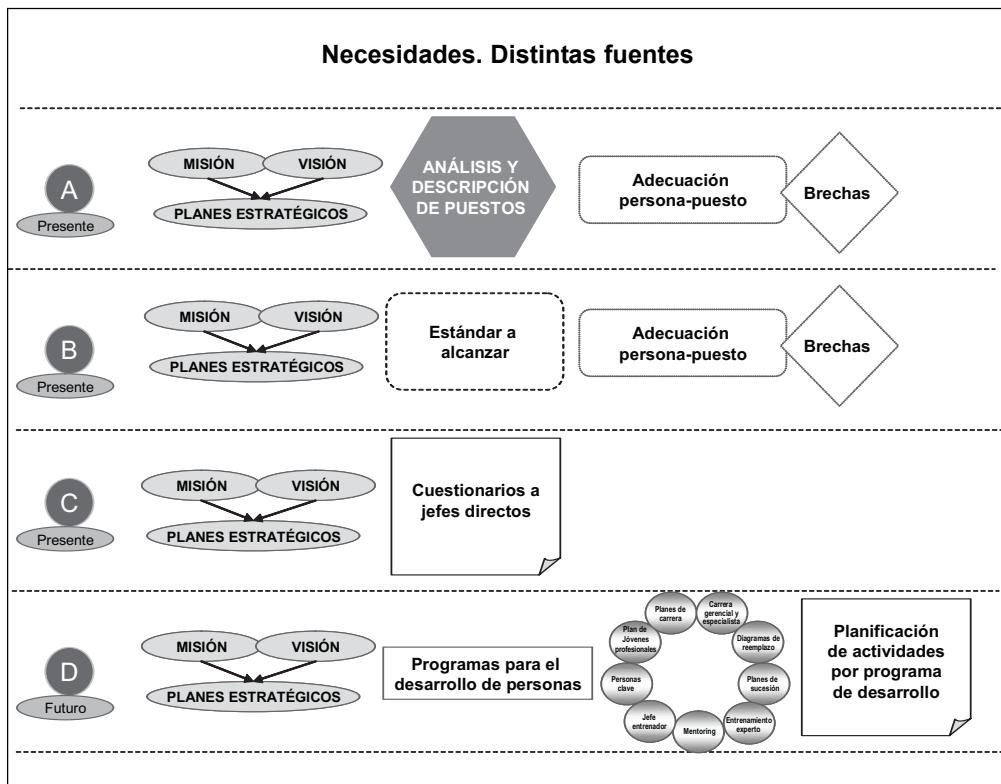
Por último, hay que tener en cuenta que los programas se combinan entre sí. Por ejemplo, *Diagramas de reemplazo con Mentoring*, solo por mencionar un ejemplo. En este caso, podría asignarse un mentor a la persona que ha sido elegida para ocupar una determinada posición en cierto plazo. De este modo, se garantiza un mejor resultado del programa.

Las *promociones*, tan frecuentes en las organizaciones, pueden estar relacionadas con planes de sucesión o no. Sin embargo, ambos se asemejan a la hora de su diseño. Queda un puesto vacante por un motivo cualquiera y se debe analizar si dentro de la organización se cuenta con una persona preparada para tomar ese puesto. Si se ha trabajado adecuadamente en la formación de personas y en la puesta en práctica de programas como los mencionados más arriba, seguramente se contará –entre las filas de la organización– con colaboradores preparados para ocupar nuevas posiciones.

La importancia de considerar los diferentes programas de desarrollo es que de todos ellos pueden surgir necesidades de formación. La evaluación que cada organización realice, por ejemplo, de los distintos programas mencionados dará una jerarquía de las necesidades detectadas en materia de formación. Por ejemplo, si se considerara relevante contar con sucesores listos para asumir nuevos puestos de trabajo, las brechas detectadas en los participantes de estos programas serían, a su vez, prioritarias dentro del programa de formación.

Distintas fuentes de necesidades

A modo de resumen de todo lo expuesto hasta el momento, las necesidades de formación surgen o devienen de una serie de fuentes.



Del análisis del gráfico precedente y de acuerdo con lo ya expuesto, las necesidades podrían originarse en:

- De la adecuación persona-puesto. Es decir, al comparar las capacidades de las personas con lo requerido por sus respectivos puestos de trabajo y la posterior determinación de brechas. Esta fuente será eficaz en la medida en que los descriptivos de puestos estén actualizados y definidos de acuerdo con la estrategia organizacional (misión, visión, valores y planes estratégicos).
- Cuando la fuente “A” no fuese fiable, o bien se requiera complementarla, pueden determinarse estándares a alcanzar, según la estrategia organizacional, y en base a ellos realizar la adecuación persona-puesto y la posterior determinación de brechas, igual que en el punto anterior.

- C. Administrar cuestionarios a los jefes directos de los colaboradores para que determinen las necesidades formativas de los equipos a su cargo.

Para una correcta determinación de necesidades, mediante cualquiera de los tres modos de hacerlo, expuestos en los puntos A, B y C, debe tenerse en cuenta la estrategia organizacional.

- D. De los distintos programas organizacionales para el desarrollo de personas surgen necesidades formativas que se suman a las anteriores.

Las tres primeras categorías –A, B y C– las hemos clasificado como necesidades del “Presente”; es decir, tienen relación con los puestos que las personas ocupan en la actualidad. A la última, letra D, la hemos categorizado como necesidades del “Futuro”, dado que surgen de los diferentes programas de desarrollo de personas, la mayoría de los cuales prepara a individuos para ocupar nuevos puestos en un futuro más o menos cercano, según el caso.

Determinación de prioridades

Como se expresara, todas las organizaciones deben fijarse prioridades, ya que por lo general no es posible abordar todas las necesidades al mismo tiempo y en un solo período, por ejemplo, “Plan de formación para el año xxxx”.

El primer punto será considerar el conjunto de necesidades, para luego realizar una escala de prioridades.

Como se viera en párrafos anteriores, de cualquiera de los programas para el desarrollo de personas pueden surgir necesidades de formación (plan de actividades por programa). La determinación de estas prioridades, a su vez, surgirá de la mayor urgencia/relevancia que se determine en cada caso.

El factor económico en la determinación de prioridades no ha sido mencionado expresamente y, si bien es un aspecto importante, no será considerado en este trabajo. Muchas organizaciones deciden en base al dinero disponible, y esto es erróneo. No porque piense que ese factor no debería ser considerado, todo lo contrario; sin embargo, la decisión no debería tomarse porque una actividad tuviera un costo más accesible que otra o porque el responsable conozca al proveedor desde hace mucho tiempo y merece su confianza.

La decisión sobre cuáles actividades serán incluidas en el plan de formación debe seguir los siguientes pasos: 1) definir las necesidades; 2) confeccionar una

escala de prioridades, y, por último, 3) se verá hasta dónde es posible llevarlas a cabo en función del presupuesto disponible.

En resumen, la mayoría de las organizaciones no pueden cubrir todas las necesidades, por lo cual, estas deberán ser priorizadas. La forma de hacerlo, una vez más, será considerando los planes estratégicos de manera global.

Plan de formación

El plan anual de formación deberá abrirse, como mínimo, en dos grandes ítems: conocimientos y competencias, dado que las herramientas y cursos de acción a seguir para cada uno de ellos son radicalmente diferentes.

De todo lo antepuesto, surgirán los objetivos para el diseño, tema que se verá a continuación.

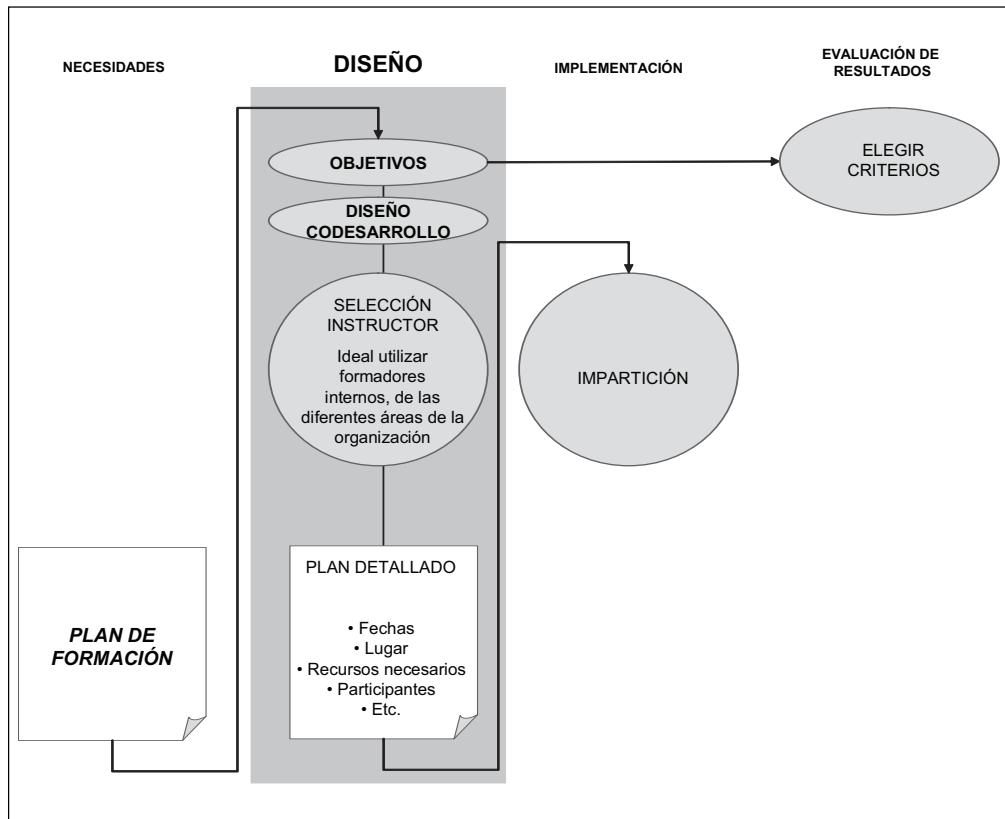
Diseño. Adecuado y que induzca al autodesarrollo

En nuestra concepción, el diseño de las actividades de formación es definitorio, por lo cual se destinará el Capítulo 5 a tratar este aspecto en particular. Muchos especialistas adjudican un rol protagónico a las capacidades del instructor o facilitador, y comparto el criterio, pero lo considero insuficiente. El diseño debe ser a medida de cada situación y de la organización. Aun en temas que a priori parecerían de fácil estandarización, se debe hacer algún tipo de adaptación a la organización. En cuanto a competencias, creo importante ser muy categóricos: el diseño solo puede ser a medida, dado que los modelos de competencias deberían estar siempre en línea con la estrategia organizacional.

Un diseño adecuado significa:

- Que contemple las reales necesidades, de la estrategia y de las personas, por lo cual, como se vio en el punto anterior, es de vital importancia medir las capacidades de los colaboradores, para luego determinar las brechas que las separan de lo requerido.
- Que sea a medida de la organización, en todos los casos. En algunos, la adaptación será menor; en otros, deberá ser totalmente a medida. Siempre en función de la estrategia organizacional.
- Que diferencie conocimientos de competencias. Los métodos a utilizar en conocimientos y competencias son diferentes. Se requiere en ambos un diseño experto.

- La formación en competencias debe diseñarse en función de las competencias del modelo de la organización y en base a sus propias definiciones. En ningún caso se puede utilizar un diseño estándar.
- Que el método de aprendizaje utilizado sea el adecuado; en nuestra opinión –basada en la experiencia profesional de muchos años–, la metodología sugerida es el codesarrollo.
- El aprendizaje es mucho más efectivo cuando un participante llega a convencerse de la necesidad de mejorar y se encamina al autodesarrollo.



Como se expresara, los objetivos derivan del plan de formación y se relacionan, de manera directa, con los criterios a elegir para la evaluación de los resultados.

Definiciones

Experto. Se trata de la persona que domina un tema en toda su gama y profundidad; tiene experiencia junto con el conocimiento teórico que la sustenta.

Experto reconocido. Persona que domina un tema en toda su gama, extensión y profundidad, y posee experiencia, junto con el conocimiento teórico que la sustenta. Es considerado un referente en la materia debido a sus publicaciones, investigaciones, trayectoria profesional y/o sus aportes originales a la especialidad.

Instructor. Al igual que el experto, es un conocedor del tema, pero sin llegar a su nivel. Imparte una actividad en base a un diseño propio o no; por ejemplo, puede basarse en una metodología que no ha diseñado personalmente o en un libro escrito por otro.

Facilitador. Se trata de una persona con nivel y experiencia cuyo rol es conducir una reunión de trabajo donde los participantes deben producir un determinado resultado. Ejemplos: un plan estratégico, la visión y misión de la organización, o su modelo de valores y/o competencias.

Un experto puede ser, además, un facilitador.

Un experto puede diseñar una actividad que luego será impartida por un instructor.

Un instructor puede ser, además, un facilitador.

Un instructor y/o un facilitador no deben, necesariamente, ser expertos.

Formador de formadores. Instructor que imparte una actividad a otros instructores para que estos puedan –a su vez– impartir una determinada actividad de acuerdo con materiales e instructivos específicos.

Manual para formador de formadores. Documentos e instructivos específicos y detallados que permiten a una persona (instructor) la impartición de un determinado taller o curso.

Continuando con el análisis del gráfico anterior, en nuestra opinión el diseño es clave para el resultado final. No alcanza con que el instructor conozca sobre el tema a tratar; esto es importante pero insuficiente. Se debe asegurar que la actividad de formación posea los pasos necesarios para asegurar el aprendizaje. Este tema se verá en forma detallada en el capítulo siguiente (*Capítulo 4, El codesarrollo es un método de aprendizaje*).

Una vez definido el diseño, a continuación habrá que proceder a la selección de un instructor, aspecto igualmente relevante. En este punto deben hacerse varias

consideraciones. Se plantearán dos situaciones extremas para explicar mejor nuestra posición al respecto.

- Si la actividad a impartir fuese sobre un conocimiento específico y complejo, la selección del instructor recaerá en una persona que demuestre poseer un nivel de experto y, luego, se deberá controlar que el diseño incluya los pasos necesarios para el aprendizaje sugerido: codesarrollo.
En este supuesto, el instructor debe ser un experto en la temática.
- Si la actividad a impartir se dirigiera al desarrollo de competencias, el aspecto clave será el diseño por un experto en esta temática. El instructor podrá ser una persona con formación para impartir actividades; es decir, con las capacidades necesarias para ser un buen instructor, dado que la persona seleccionada para esta función luego recibirá una formación específica sobre cómo impartir la actividad que fue diseñada por el experto mencionado. En ciertas organizaciones se ha recurrido a instructores de diferentes áreas de la organización preparados como formadores internos.

Como se desprende de las definiciones dadas previamente:

- El instructor conoce sobre el tema sin llegar al nivel de “experto”.
- Cuando el responsable sea un “experto”, será importante que posea formación sobre buenas prácticas para impartir las diversas actividades –en nuestra propuesta, codesarrollo–.

Se han presentado al lector dos supuestos extremos, pueden existir otros intermedios. Voy a comentar dos ejemplos de nuestra firma para aclarar mejor la idea expuesta.

1. Hemos desarrollado para nuestros clientes manuales para actividades de codesarrollo bajo el formato *formador de formadores* sobre temas de recursos humanos, específicamente sobre Gestión por Competencias: selección, desempeño y desarrollo; es decir, sobre conocimientos. Luego, para ser designados instructores (internos, en el ámbito de la empresa) estos debían haber aprobado un examen que asegurara conocimientos sobre la temática de competencias, en este caso, un diplomado sobre Gestión por Competencias. Los que aprobaron este examen podían ser seleccionados para impartir las actividades.

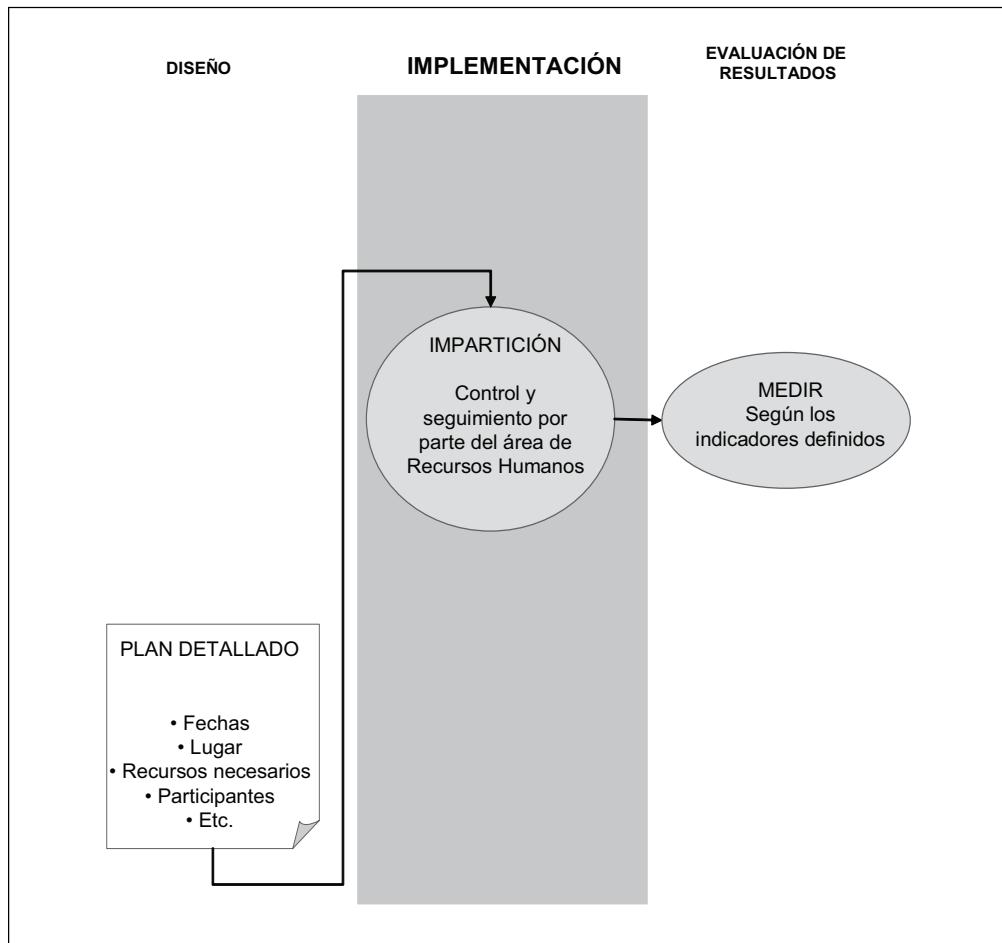
2. Con similar esquema al anterior, se han desarrollado para nuestros clientes actividades de codesarrollo de diversas competencias bajo el formato mencionado de *formador de formadores*. En todos los casos, las actividades se diseñaron según el modelo de competencias de la organización y para ser impartidas por instructores internos. Para ello solo se requería que estos estuviesen debidamente formados (como instructores), y luego recibieron una instrucción específica sobre cómo impartir codesarrollo.

El *diseño* del modelo organizacional de formación culmina con el plan detallado, y este permite la *impartición*. Aspectos a considerar para esta etapa:

- Fechas
- Lugar
- Recursos necesarios
- Participantes
- Etcétera.

Implementación. Incorporando a toda la organización

La impartición de una actividad de formación puede realizarla una persona del área de Recursos Humanos, una persona de otra área o un proveedor externo. Sin embargo, el control y seguimiento estarán siempre a cargo del área de Recursos Humanos



Como puede verse en el gráfico precedente, el área de Recursos Humanos será responsable por la impartición de las actividades de formación; esto implica desde el planeamiento detallado y aspectos de tipo logístico, hasta un control completo de lo actuado.

En función de cómo se haya definido la impartición y de los objetivos a alcanzar, se definirán los indicadores para medir los resultados.

Como ya se expresara, las necesidades pueden estar relacionadas con el puesto actual o con otro que se prevea que la persona podría ocupar en el futuro, como se dijo en páginas anteriores en este mismo capítulo.

Una vez que estas necesidades hayan sido determinadas, y definidas sus prioridades, formarán parte del *plan de formación*. Por lo general, se diseñan planillas de seguimiento; solo a modo de ejemplo, se expone en el gráfico siguiente un programa de actividades relacionado con planes de sucesión. En base a este programa, el área de Recursos Humanos podrá realizar el seguimiento de la inversión en el desarrollo de personas, donde uno de los aspectos a considerar será la formación.

Planificación de actividades: planes de sucesión

Apellido y nombre	CONOCIMIENTOS			COMPETENCIAS			EXPERIENCIA		
	Actividad	Responsable	Mes / Año	Actividad	Responsable	Mes / Año	Actividad	Responsable	Mes / Año
Participante 1									
Participante 2									
Participante 3									
Participante 4									
Participante 5									

Fuente. *Construyendo talento*. Capítulo 13.

Como se expone en el gráfico precedente, las actividades programadas para todos los participantes en los planes de sucesión se han agrupado en tres grandes tipos: conocimientos, competencias y experiencia. Para las dos primeras categorías se realizan actividades formativas (en nuestra sugerencia: codesarrollo).

Evaluación de resultados. Criterios e indicadores de gestión con mirada estratégica

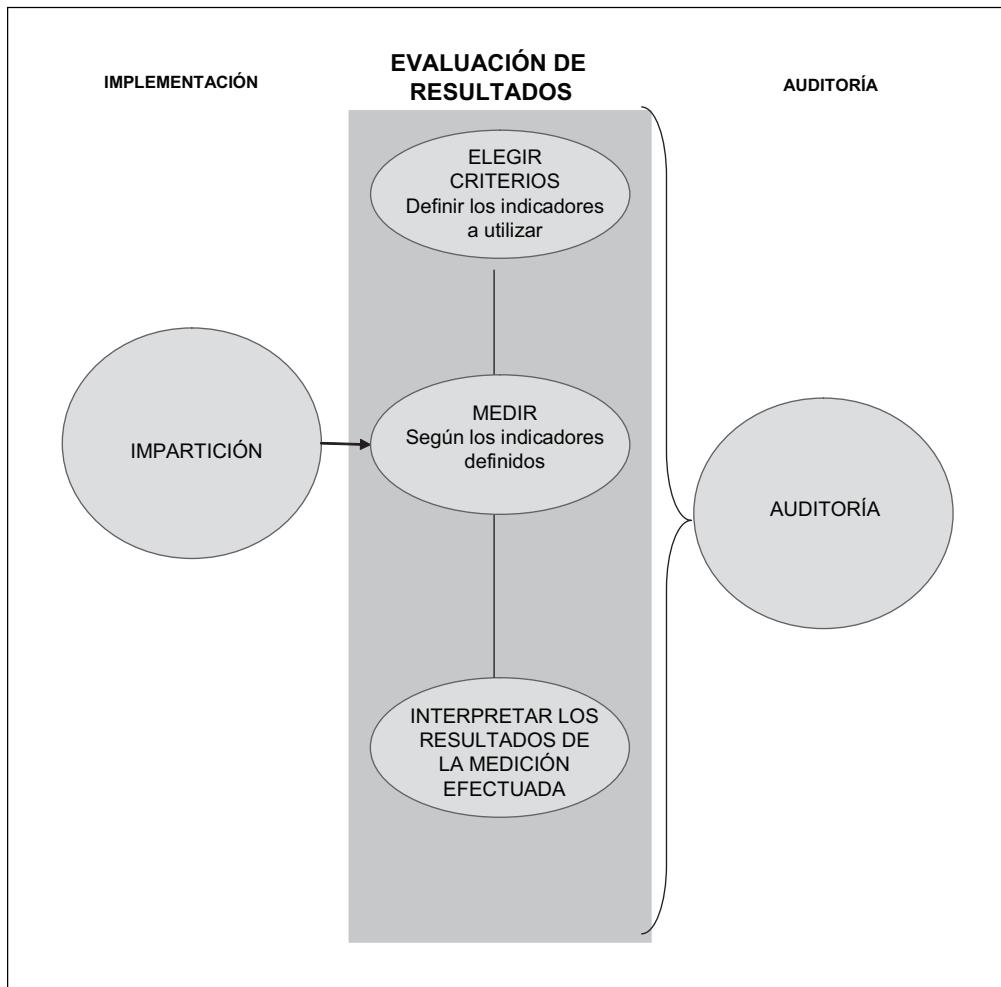
La medición de resultados en formación es un aspecto interesante, y todos los que posean una amplia experiencia tendrán muchas anécdotas al respecto, algunas, por decirlo de algún modo, hasta divertidas; por ejemplo, evaluaciones de actividades de formación donde el foco esté en la comida ofrecida y aspectos relacionados. Sin embargo, la formación organizacional es un tema muy serio y como tal será abordado por nosotros. No interesa la anécdota, lo importante es el resultado.

Considerar lo relevante

Todos los aspectos de una actividad de formación son relevantes, desde el lugar y la luz del ambiente, hasta el refrigerio ofrecido. Si el área de Recursos Humanos contrata un lugar para las actividades –por ejemplo, un hotel de cinco estrellas– y el servicio no es el esperado, deberá contar con algún indicador para poder actuar en consecuencia: desde elevar una queja hasta decidir no realizar otras actividades en el mismo ámbito.

Ahora bien, este no puede ser el único indicador, ni el más importante. Por lo tanto, si bien las encuestas de satisfacción de los participantes en relación con estos aspectos deben ser consideradas, no puede ser el único criterio a utilizar para medir la formación.

Un comentario análogo debe hacerse con relación al instructor o responsable de la actividad formativa. Todos hemos conocido instructores que entretienen y divierten a los asistentes sin dejarles ningún contenido y, desde ya, sin lograr alcanzar los objetivos propuestos por la actividad de formación. Sin embargo, en estos casos, las encuestas de satisfacción suelen ser muy positivas.



Una correcta evaluación de resultados implica, ante todo, la elección de los criterios de medición según el objetivo que se desee alcanzar. Estos criterios debe definirlos el área de Recursos Humanos como responsable de la ejecución del plan de formación.

Fijación de criterios para la evaluación de resultados

Nuestra sugerencia en cuanto a criterios a utilizar para la evaluación de resultados es la que se detalla a continuación.

- 1. Participantes.** La opinión de los participantes es sumamente interesante y pertinente. Sin embargo, a estos debe solicitárseles su evaluación solo con respecto a aquellos elementos sobre los cuales puedan emitir juicio genuino. La opinión de los participantes podría ser solicitada al final de la actividad y, adicionalmente, a “x” días o a “x” meses de su realización. En esta segunda instancia, por ejemplo, los participantes podrían evaluar la aplicabilidad real de lo visto a sus puestos de trabajo.
- 2. Instructor.** La opinión del instructor es sumamente relevante y rara vez le es solicitada. Al igual que en el punto anterior, podría obtenerse en dos instancias: al final de la actividad, para algunos ítems, y otra opinión a “x” días o meses, sobre otros.

Un instructor está en condiciones de evaluar a los participantes desde muchas perspectivas.

Muchas veces, los asistentes, en su afán de *hacerse notar*, de sobresalir durante la impartición, dificultan la actividad y, en ocasiones, impiden el aprendizaje del grupo en su conjunto. La participación de los asistentes en una actividad formativa es deseable en cualquier circunstancia. Es muy frustrante para un instructor que los participantes no formulen preguntas o manifiesten dudas; sin embargo, la participación será conceptualmente buena cuando sea *pertinente*.

El instructor, según la participación del grupo en general, las preguntas que realice, la resolución de ejercicios prácticos, etc., podrá también evaluar el grado de comprensión sobre la temática, el compromiso con la actividad, los valores personales, etcétera.

En resumen: inmediatamente después de la actividad, un instructor podría evaluar a los participantes en los siguientes aspectos:

- Preparación previa de los participantes. Abierta en dos aspectos: A) formación general en relación con la temática –por ejemplo, estudios y experiencia–, y B) preparación específica –por ejemplo, si preparó los ejercicios o realizó las lecturas previas sugeridas, que muchas veces son indicadas para ser efectuadas antes de asistir a una actividad.

- Participación durante la actividad, preguntas formuladas y su pertinencia, aportes realizados, compenetración en la resolución de casos y ejercicios prácticos y calidad del material producido, distracción personal, distracción personal que involucre a sus compañeros, etc. Es frecuente que los asistentes lleven su ordenador portátil a las actividades formativas; en ese caso, se podrá considerar cuál fue el uso que le dieron, como apoyo al aprendizaje u otro diferente. Lo mismo con el uso de teléfonos móviles durante las actividades, etcétera.
- Resultados obtenidos, desde el rendimiento obtenido en un examen (si la actividad así lo propone) hasta la seriedad con que la persona se autoevaluó o cómo confeccionó su plan de acción, en un codesarrollo. En este último caso, la pertinencia de las actividades elegidas, el compromiso al elaborarlo, la factibilidad de llevarlo a cabo, etcétera.

En una instancia a posteriori (“x” días o meses después de impartir la actividad), un instructor podría emitir su opinión comparativa entre diferentes grupos de participantes y, a la luz de los puntos anteriores, realizar sugerencias para modificar contenidos, realizar acciones complementarias, etcétera. Ejemplos de otros factores que pueden ser considerados por un instructor al momento de la evaluación:

- En una actividad para el desarrollo de competencias en la cual los participantes, en su mayoría, no conozcan los comportamientos requeridos por su puesto, podrá sugerir a Recursos Humanos mayor difusión del documento interno donde se los consigne (diccionario de comportamientos).
- Si en una actividad para el desarrollo de competencias, en el momento de confeccionar los planes de acción, el instructor detecta que los participantes, en su mayoría, no conocen las guías de desarrollo que la empresa tiene en la intranet podrá sugerir a Recursos Humanos una mayor difusión de ellas.
- En actividades sobre conocimientos, si el instructor detecta que la mayoría de los participantes no usa un determinado conocimiento en su actividad diaria, podrá informar al área de Recursos Humanos.
- En cualquier tipo de actividad, con una consigna previa sobre lecturas, resolución de un caso, etc., si el instructor detecta que la mayoría de los participantes no están informados de la consigna a realizar podrá sugerir a Recursos Humanos una mayor difusión de este requisito previo, con “x” días de anticipación y, además, asegurarse de que los participantes lo hayan comprendido adecuadamente.

- En un caso similar al anterior, si el instructor percibe que los participantes, en conocimiento de la consigna, no la llevaron a cabo, podrá informar a Recursos Humanos.
- Si los participantes no asisten a la actividad o lo hacen de manera parcial con excusas, reales o no, tales como: tener mucho trabajo, su jefe le pidió algo extra y no pudo asistir, etc., las causas referidas pueden ser diversas y el instructor no tener información para determinar su legitimidad; no obstante, debe informar sobre los hechos: ausencias y justificaciones expuestas.

3. Informe del instructor. Informe conceptual sobre la actividad, la pertinencia de la temática impartida para ese grupo en particular, etc. Es decir, una evaluación sobre aspectos relevantes relacionados con las actividades formativas a su cargo.

4. Experto interno observador. En las actividades formativas podría incluirse una mirada experta que emita su juicio sobre los contenidos, la pertinencia en ese momento, la calidad, etc. No será necesario que el experto participe de la actividad en su totalidad, podría presenciar solo una parte de ella, lo necesario para formarse una idea que le permita emitir una opinión.

Si la organización imparte varias actividades de la misma temática, o diferentes pero interrelacionadas, el experto interno, en su rol de observador, podría emitir un informe que relacionara todo lo actuado con una actividad o un grupo de ellas, según corresponda. Para explicar mejor la idea del experto como observador de una actividad formativa, proponemos al lector dos ejemplos.

a. *Actividad formativa:* codesarrollo sobre servicio al cliente o similar.

Instructor: consultor externo.

Experto interno observador: gerente de Ventas.

b. *Actividad formativa:* codesarrollo para jefes sobre temas inherentes a su rol (rol del jefe).

Instructor: el jefe directo de los participantes o un consultor externo.

Experto interno observador: responsable de Recursos Humanos

5. Jefe. Como se ha manifestado en muchas ocasiones, asignamos un rol preponderante al jefe directo. Por lo tanto, se puede enviar una encuesta a los jefes directos de los participantes para que estos brinden su opinión sobre el cambio de comportamientos o el grado de aprendizaje de ciertos

conocimientos en base a la utilización de estos en su puesto de trabajo, según corresponda.

La opinión de los jefes también podría ser solicitada en dos momentos. Al finalizar las actividades y a los “x” meses para conocer los resultados o cambios del colaborador en su desempeño y en relación con su puesto de trabajo.

Como se verá en los capítulos siguientes, uno de los pasos del codesarrollo es el seguimiento. Este aspecto, también, podría formar parte de los criterios a evaluar e, igualmente, se relaciona con los jefes directos.

6. Recursos Humanos / Responsable del área de Formación. El responsable de la coordinación del plan de formación deberá emitir un informe que reúna las opiniones de todos los anteriores en un solo documento con su propia evaluación de todo lo actuado.

El responsable de Formación podrá enriquecer las evaluaciones descritas en los puntos anteriores con su propia opinión. Para ello, el área de Formación podría determinar criterios de control para aplicar en las distintas actividades formativas, y podría incluso determinar indicadores según la temática, el tipo de actividad y, desde ya, separar conocimientos de competencias. En este caso, la opinión de Recursos Humanos sería un criterio adicional a todos los mencionados anteriormente.

El informe final del responsable de Formación (o del área de Recursos Humanos) podría constar de los siguientes ítems.

- a) Participantes. Si se utilizaron dos momentos para formular las encuestas, esto debe explicitarse.
- b) Instructor. Si se utilizaron dos momentos para formular las encuestas, esto debe explicitarse.
- c) Experto interno observador.
- d) Jefes directos de los participantes. Si se utilizaron dos momentos para formular las encuestas, esto debe explicitarse.
- e) Formación (cuando se han fijado indicadores específicos).
- f) Conclusión del responsable de Formación.

En resumen, si la formación es una inversión de relevancia dentro de la organización, no solo por el dinero invertido en ella sino, en especial, por la repercusión estratégica de un plan adecuado, deberá ser el responsable quien emita un informe final y, como se anticipara, no puede circunscribirse a las percepciones de los participantes sobre aspectos que, muchas veces, no están en condiciones de evaluar.

Una vez que se hayan definido los criterios, con anterioridad a la impartición, junto con los respectivos cuestionarios, al final y después de ella, según corresponda, se realizará la medición estipulada.

Si los objetivos definidos son de tipo estratégico, y de este modo se eligen los criterios de medición, fácilmente se puede deducir que se tendrá también en cuenta si los medios audiovisuales funcionaron o no; desde ya, esto debe ser evaluado, pero –además y con mayor peso– se medirá si los objetivos fueron alcanzados; es decir, si los participantes adquirieron el conocimiento o desarrollaron la competencia, según el tipo de actividad.

Definir los indicadores a utilizar

Cuando se hayan establecido los criterios a utilizar para evaluar los resultados, será posible definir los indicadores. En algunos casos podrán ser porcentajes, lo esperado es “x %” e “y %”, en otros casos serán indicadores de tipo cualitativo o comportamientos.

Para cada uno de los diferentes criterios mencionados más arriba y en función de la elección realizada, deberán fijarse los indicadores a utilizar.

Como en cualquier utilización de indicadores, la recomendación será un número limitado de ítems. Cuando la cantidad de indicadores por criterio es muy elevada, se dispersa la atención y el resultado en cuanto a medición suele no ser el esperado.

Por último, en relación con los indicadores, el responsable de Formación podrá definir cuáles usar con su cliente interno o responsable del área que ha manifestado la necesidad formativa. Retomando un ejemplo ya dado, frente a una actividad de *desarrollo sobre servicio al cliente*, el gerente de Ventas en su rol de experto podrá suministrar su opinión sobre algunos aspectos que él quisiera evaluar en cuanto a los resultados de las actividades formativas relacionadas con su área.

La experiencia, producto de conocer muchas organizaciones y de diversos países, nos enseña que por lo general las empresas no miden de esta forma las acciones de formación. Creo que en este punto los responsables del área y los número uno de las organizaciones tienen un reto a asumir: utilizar criterios de evaluación de resultados de tipo estratégico, medir “lo que se debe medir”, no lo superficial o accesorio. La formación es una inversión y, por lo tanto, debe ser medida y evaluada como cualquier otra que una organización realice.

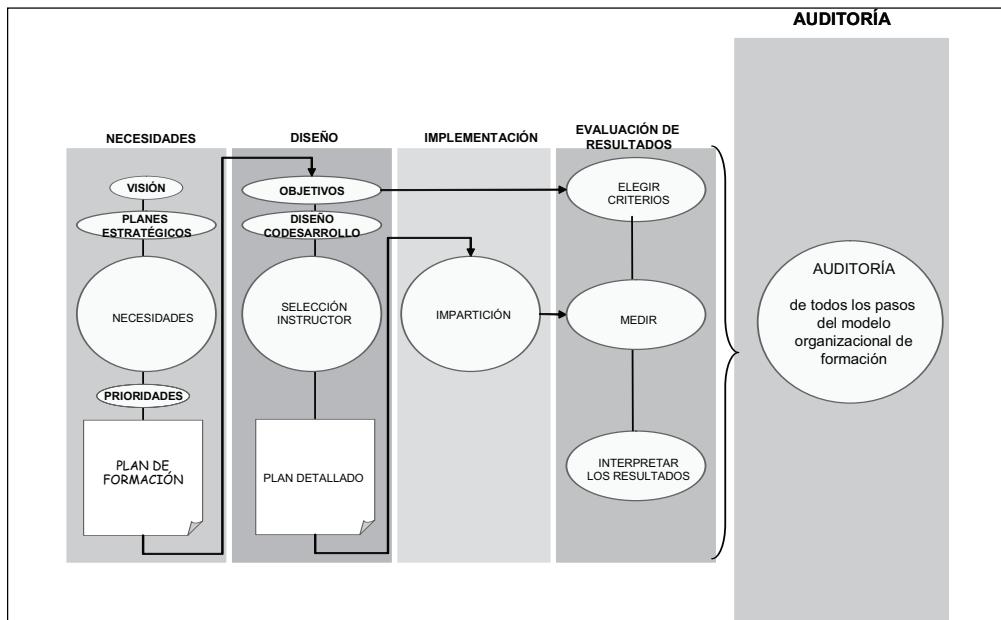
Auditoría. El modelo de formación en su conjunto puede y debe ser auditado

Como se comentara anteriormente, la auditoría de procesos de Recursos Humanos es uno de los grandes temas del momento. Los planes de formación también deben ser sujeto de auditoría, al igual que los demás subsistemas de RRHH.

Para realizar una auditoría de cualquier subsistema de Recursos Humanos, primero debe diseñarse un estándar. Es decir, la auditoría controlará que se haya cumplido con ese estándar.

Por lo tanto, cualquier organización que desee implementar auditoría en formación o en algún otro subsistema debería seguir los siguientes pasos:

- Definir un procedimiento estándar detallado de todos los pasos necesarios y sus responsables.
- Diseñar un procedimiento de auditoría.
- Formar auditores de Recursos Humanos que deben, al mismo tiempo, conocer sobre esta disciplina y dominar los dos aspectos anteriores: estándar definido y procedimiento de auditoría a utilizar.



Dado que el *modelo organizacional de formación* propuesto tiene diferentes partes o etapas, todas ellas deberán conformar el *plan de auditoría*, ya que pueden ser objeto de rutinas específicas de control. Todos los aspectos considerados en los subtemas de Recursos Humanos son necesarios para alcanzar la estrategia organizacional, y la formación es uno de ellos, sumamente relevante y definitorio para lograr estas metas. El objetivo es que la inversión en formación sea realmente productiva para la organización.

Muchos directivos de empresa ven la formación como un gasto, y no están equivocados. La formación, tal como se realiza en muchas organizaciones, significa solo un gasto. ¿Cómo se transforma el dinero utilizado en formación de gasto en inversión? Cuando ella está alineada con la estrategia y, a su vez, puede ser controlada y auditada. Allí se equipara con otros procesos organizacionales que pueden ser objeto de los mencionados procesos de control.

En resumen, un programa de auditoría en relación con formación debería considerar todos los pasos mencionados como etapas del *modelo organizacional de formación*:

- Estrategia
- Detección de necesidades
- Aspectos técnicos (diseño)
- Participación de las diferentes áreas involucradas
- Impartición
- Medición e indicadores utilizados

La auditoría de procesos de Recursos Humanos no es muy frecuente, y mucho menos con una apertura de ítems a evaluar como la antedicha. La experiencia indica que los problemas detectados son diversos, por lo cual la auditoría debe revisar todos los aspectos relacionados, en este caso, del *modelo organizacional de formación*.

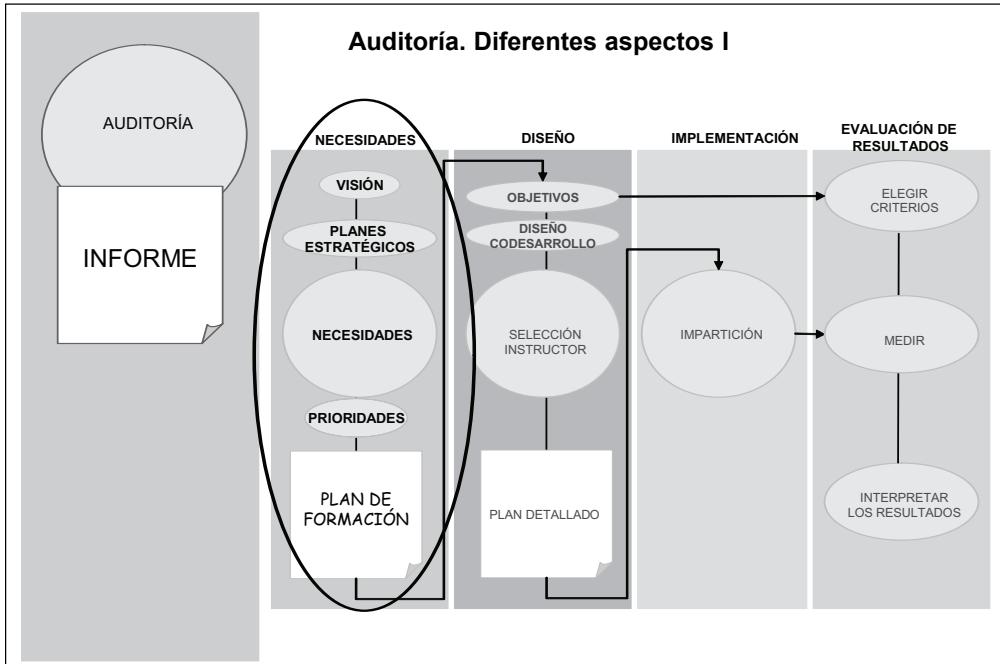
Como ya se mencionara en párrafos anteriores, no me he referido de manera expresa a los temas económicos. Si bien son importantes, los he dejado fuera del análisis. Solo de manera indirecta se los consideró, luego de determinar las necesidades, en la fijación de prioridades. Usualmente, al fijar prioridades se consideran los aspectos económicos.

Si bien el diseño del plan de auditoría varía de organización en organización, presentaremos cuatro aspectos como los más relevantes.

Aspecto I. La detección de necesidades

El primer aspecto a evaluar será si los contenidos del plan de formación están en línea con la visión y planes estratégicos de la organización.

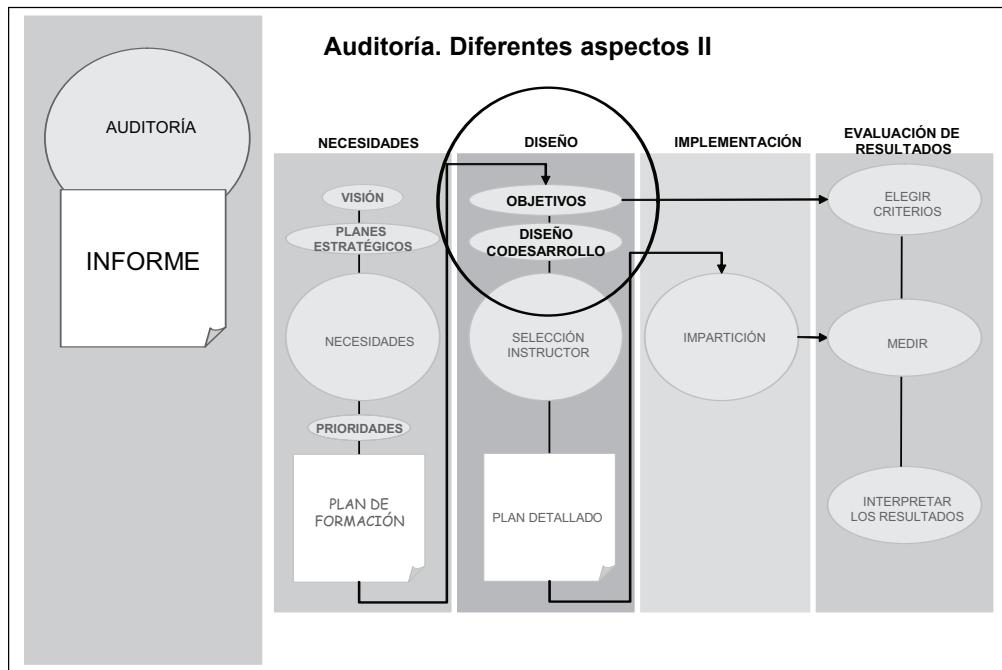
Luego, que los objetivos (de las diferentes actividades) se correspondan con las definiciones que surgen del plan de formación.



Aspecto II. Diseño

Otro aspecto relevante de una auditoría es la revisión de los criterios utilizados para el diseño, el cual debe permitir alcanzar los objetivos propuestos para las diferentes actividades. En nuestra propuesta, el diseño adecuado implica adoptar el método de aprendizaje denominado *codesarrollo*. Si se decidió utilizar esta metodología, los diseños a utilizar, tanto en conocimientos como en competencias, deberán seguir este criterio y todos los pasos que el método implica.

Otro punto a auditar será, en aquellos casos en que se haya adoptado un diseño prediseñado bajo el esquema *formador de formadores*, que todos los instructores lo sigan adecuadamente.



Como otros puntos a considerar, se deberá auditar la selección de instructores y el grado de cumplimiento por parte de estos de los objetivos, el diseño y los planes detallados.

Aspecto III. Criterios de medición en relación con los objetivos

La auditoría de la puesta en práctica de los planes de formación incluirá la impartición en sí misma de las actividades, junto con los criterios definidos para su evaluación.

Es muy importante auditar que las actividades alcancen individualmente los objetivos propuestos. Recordar que la cadena de control parte de la relación entre todos los pasos previos para que en su conjunto se pueda alcanzar la visión y los planes estratégicos.

Por ejemplo, si el objetivo de una actividad formativa es mejorar el trabajo en equipo, la auditoría debe considerar los siguientes aspectos:

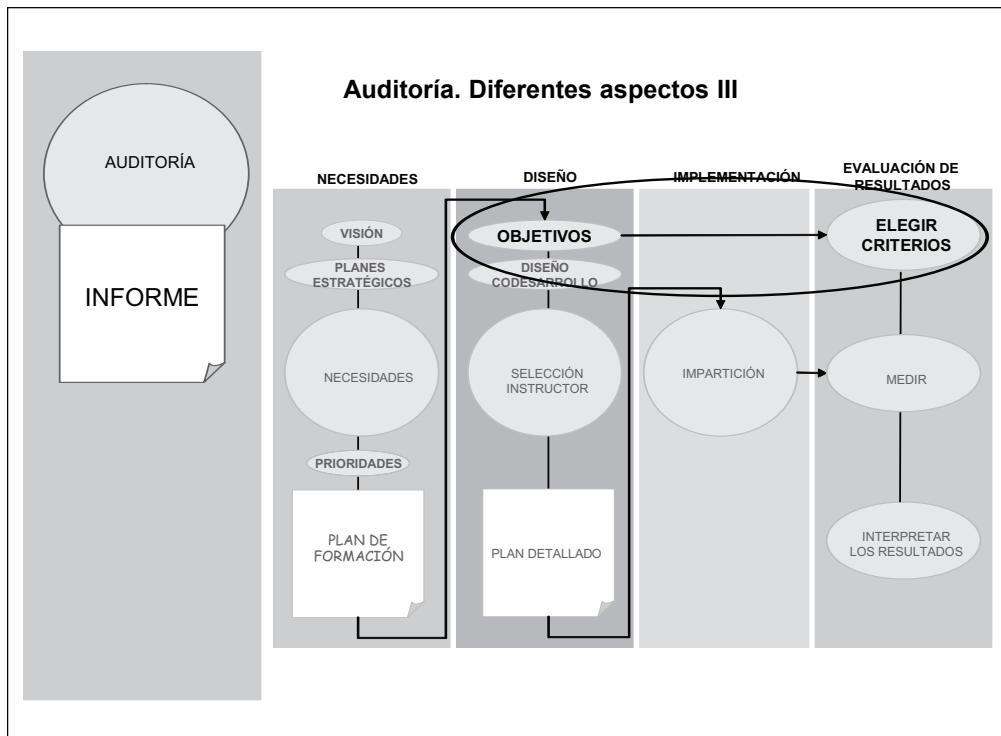
Detección de necesidades: observar si el modelo de competencias incluye la competencia *Trabajo en equipo*, si existe alguna medición de competencias que avale la

necesidad de impartir esta temática y si los participantes, a su vez, tienen brechas en esa competencia.

Diseño: verificar si se aplica el codesarrollo con todos los pasos previstos por la metodología y si el diseño fue realizado en función de la definición de la competencia *Trabajo en equipo* del modelo de la propia organización.

Impartición: controlar el desempeño del instructor en cuanto al cumplimiento del diseño y la observación del plan detallado. En este punto pueden incluirse aspectos relacionados con la logística del evento.

Los objetivos de las actividades incluidas en el plan de formación tienen directa relación con los criterios elegidos para su medición.



Aspecto IV. Instructor, impartición y mediciones específicas

Las más tradicionales y frecuentemente utilizadas encuestas para evaluar las actividades de formación se basan en la percepción de los participantes, que opinan –en ocasiones– sobre temas de los cuales no pueden realizar una medición. Por ejemplo, si un especialista en Recursos Humanos asiste a una actividad formativa sobre matemática borrosa o estadística no paramétrica, excepto que se haya capacitado en este tema con anterioridad no podrá evaluar si el instructor sabe o no sobre el tema; podrá tener una percepción sobre si se expresaba con seguridad y de allí “deducir” si sabía o no el tema. Continuando con el ejemplo, sobre los dos temas de referencia he conocido personalmente expertos muy diferentes entre sí, unos con escaso nivel de comunicación y otros con una facilidad de exposición maravillosa. Ahora bien, no sería justo evaluar a los primeros como con “bajo nivel de manejo de xxx” solo por su nivel de exposición, aunque como participante de una actividad de este tipo se prefiera a los segundos.

Por lo tanto, la evaluación que se realice sobre el instructor o el experto deberá ser cuidadosa y solo podrá ser hecha por otro experto. Los participantes podrán evaluar del instructor la claridad con la que se expresa y otras capacidades similares, también muy importantes.

Si la organización ha adoptado los criterios sugeridos con anterioridad, la auditoría deberá considerar los siguientes aspectos:

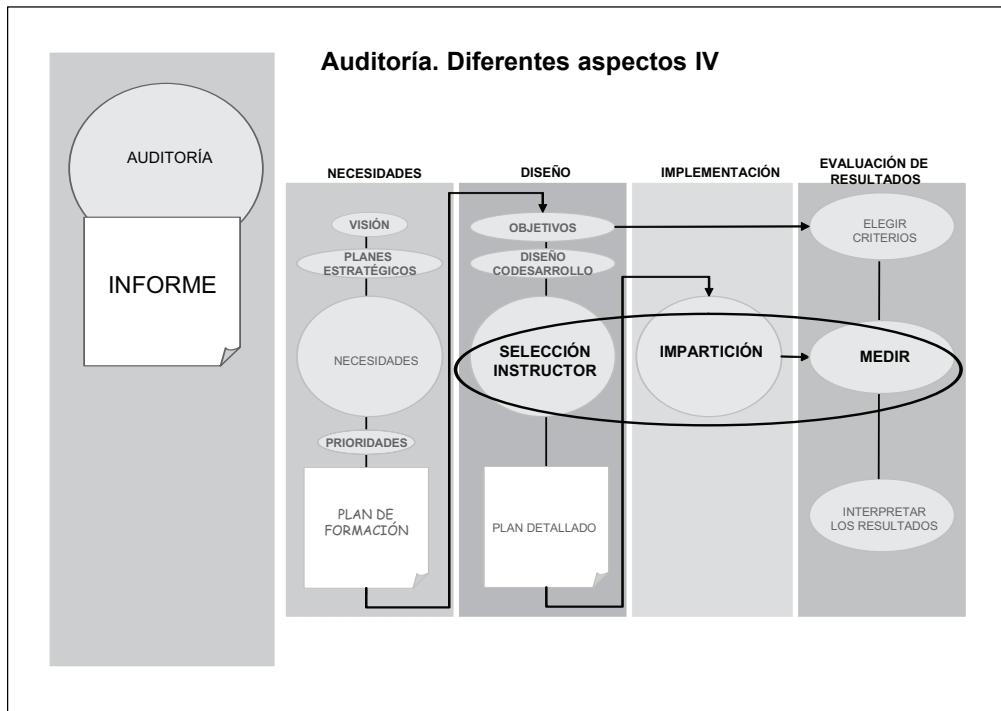
- Participantes
- Instructor
- Informe del instructor
- Experto interno / Observador
- Jefe
- Recursos Humanos / Responsable del área de Formación

Y en cada uno de ellos tomar en cuenta los indicadores específicos establecidos para la medición de resultados.

En síntesis, no propongo dejar de utilizar las encuestas que se entregan al final de las actividades formativas, lo que estoy proponiendo es preguntar allí solo aquello sobre lo cual el participante pueda responder con objetividad y desde su rol de participante. Las percepciones devienen de la mayor o menor simpatía de un

instructor y no dan información valedera a la hora de evaluar la calidad de la formación.

En adición a lo ya dicho, sugerimos considerar la pertinencia de otras mediciones adicionales, ya sea sobre las competencias o conocimientos de los participantes; de este modo se podrá conocer fehacientemente los resultados obtenidos. Otra buena idea –se verá más adelante– se relaciona con el rol de los jefes en la medición de resultados de las actividades formativas.



Por último, dentro de los cuatro aspectos seleccionados como los más importantes para una auditoría sobre formación, deseamos destacar la relación directa entre el instructor, el desarrollo en sí de la actividad o impartición, y la medición realizada. Una adecuada combinación de estos elementos puede determinar el éxito o el fracaso de los planes de formación.

Como el lector podrá fácilmente comprender, se pueden realizar programas de auditoría que contemplen otros aspectos diferentes de los expresados en los

cuatro gráficos precedentes; la elección dependerá de cada caso y de los objetivos planteados.

A modo de cierre del capítulo

Nuestra propuesta, en relación con los diferentes temas que abordamos, suele ser de tipo sistémico; la presentación del *modelo organizacional de formación* responde a un criterio análogo. Cualquier proceso organizacional, de la índole que sea, debe estar de un modo u otro ligado a los objetivos y la estrategia de la organización.

La formación, lamentablemente, es con frecuencia considerada un gasto y, más lamentablemente aún, muchas veces realmente lo es, cuando se imparten actividades sobre temáticas que nada tienen que ver con los planes de la organización y con las necesidades de las personas que trabajan en ella. El enfoque ganar-ganar, pensando en el beneficio de los colaboradores y de las organizaciones al mismo tiempo, parte de un concepto que en primera instancia es muy simple y que en la práctica no se verifica, no al menos como debería: relacionar la formación con la estrategia organizacional. Esto será bueno para todos: para los colaboradores y para la empresa.

Síntesis del capítulo

- ✓ Un modelo organizacional de formación debe confeccionarse a partir de los objetivos a alcanzar; en el caso de las organizaciones: su misión, visión, valores y planes estratégicos.
- ✓ Modelo de formación: conjunto de pasos y actividades estructuradas que permiten asegurar que la formación a impartir se relacione con los planes estratégicos de la organización. En ese modelo se pueden identificar las siguientes etapas: Necesidades, Diseño, Implementación, Evaluación de resultados y Auditoría.
- ✓ La detección de necesidades debe realizarse en función de la visión y de los planes estratégicos de la organización. Para ello se debe comparar lo requerido por el puesto y las capacidades de la persona que lo ocupa. Cuando los descriptivos reflejan de manera adecuada lo requerido por los distintos puestos de trabajo y, en base a ellos, se obtienen las brechas que los colaboradores tienen para alcanzar ese perfil, se observa que estas brechas reflejan la necesidad de formación. De todos modos, se sugiere la comparación con estándares fijados en base a lo necesario para alcanzar la estrategia organizacional, como una forma de asegurarse la correcta definición de las necesidades.
- ✓ Las brechas pueden determinarse en relación con el puesto actual que la persona ocupa o uno que podría ocupar en el futuro, según surja de los distintos programas organizacionales para el desarrollo de personas.
- ✓ Los programas organizacionales para el desarrollo de personas son: Planes de sucesión, Diagramas de reemplazo, Jefe entrenador, Personas clave, Planes de carrera, Carrera gerencial y especialista, Plan de jóvenes profesionales (JP), Mentoring y Entrenamiento experto. De la puesta en práctica de todos ellos pueden surgir necesidades formativas.
- ✓ Una vez detectadas las necesidades, estas deberán ser priorizadas.
- ✓ El segundo aspecto clave es el diseño. Un diseño adecuado debe contemplar las necesidades, ser a medida de la organización, considerar la diferencia entre conocimientos y competencias, y utilizar codesarrollo como método de aprendizaje.
- ✓ La impartición de la formación puede realizarse a través de instructores internos, del área de Recursos Humanos o de otros sectores de la organización. También puede ser realizada por un instructor externo o consultor.

- ✓ Para la evaluación de los resultados de la formación deben fijarse de manera previa los criterios a utilizar.
- ✓ El modelo de formación se completa con la auditoría de formación. Un programa de auditoría debe contemplar todas las etapas, siendo sus aspectos más relevantes a considerar y controlar: detección de necesidades, diseño, criterios de medición en relación con los objetivos y aspectos relacionados con la impartición, tales como la evaluación de resultados a partir de la opinión de diferentes actores del proceso: participantes, instructor, un experto interno observador, los jefes directos y el responsable de Recursos Humanos.



PARA PROFESORES

Para cada uno de los capítulos de esta obra hemos preparado:

- Casos prácticos y/o ejercicios para una mejor comprensión de los temas tratados.
- Material de apoyo para el dictado de clases.

Los profesores que hayan adoptado esta obra para sus cursos, tanto de grado como de posgrado, pueden solicitar de manera gratuita las obras:

- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CASOS*
- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CLASES*

Únicamente disponibles en formato digital, en nuestro sitio: www.xcompetencias.com, en la exclusiva *Sala de profesores* o bien escribiendo a: profesores@marthaalles.com

Capítulo 4

El codesarrollo es un método de aprendizaje



Temas del capítulo:

- **Nuestra propuesta: el método de codesarrollo**
- **Distintos tipos de codesarrollo**
- **Codesarrollo abierto para conocimientos y competencias. Diferentes grados de eficacia**
- **Codesarrollo interno. Las necesidades surgen de mediciones específicas**
- **Taller de codesarrollo. Su preparación**
- **Presentar el tema y poner en juego el conocimiento/competencia. Pasos 1 y 2**
- **Autoevaluación. Paso 3**
- **Plan de acción. Paso 4**
- **Seguimiento. Paso 5**

Nuestra propuesta: el método de codesarrollo

Codesarrollo es un nuevo método de aprendizaje que ha surgido del Centro de Investigaciones de Nuevas Aplicaciones de nuestra firma consultora, basado en teorías preexistentes sobre las cuales, con nuestro aporte diferenciador, se ha diseñado el método de referencia que presentamos al lector en esta obra.

Un poco de historia...

El diseño final de las actividades de codesarrollo, tal cual se presenta en esta obra, es el resultado de una serie de pasos previos. La creación de un nuevo método de trabajo, como lo es codesarrollo, surge de un proceso que usualmente se realiza a través de varios años y que en este caso desembocó en el diseño actual. Es decir, no se logró este método en un solo paso, la metodología fue evolucionando hasta llegar al método que aquí se expone.

En una primera instancia –ya lo he relatado en otras ocasiones– comencé de manera personal a investigar sobre el tema, incluso en alguna ocasión asumí el rol de participante; analicé diversas actividades en mi país y en otros, en la creencia de que podría encontrar formatos adecuados. Transcurrieron los años 90 y no fue así. Encontré algunas actividades sumamente interesantes pero, en el resultado final, insatisfactorias.

Al mismo tiempo, fui “paso a paso” estudiando teorías en materia de aprendizaje, muchas de ellas las he mencionado en páginas anteriores (y en el Anexo I) y, al mismo tiempo, fui incursionando en diversos diseños. La experiencia ganada fue doble, impartiendo actividades de diferente tipo, tanto de conocimientos como de competencias, para nuestra firma y, especialmente, el trabajo en empresas clientes, en las cuales se fueron incorporando pequeños pasos adicionales para mejorar los clásicos talleres existentes hasta ese momento, junto con las pruebas del producto, como en cualquier proceso de investigación y desarrollo (de un nuevo producto).

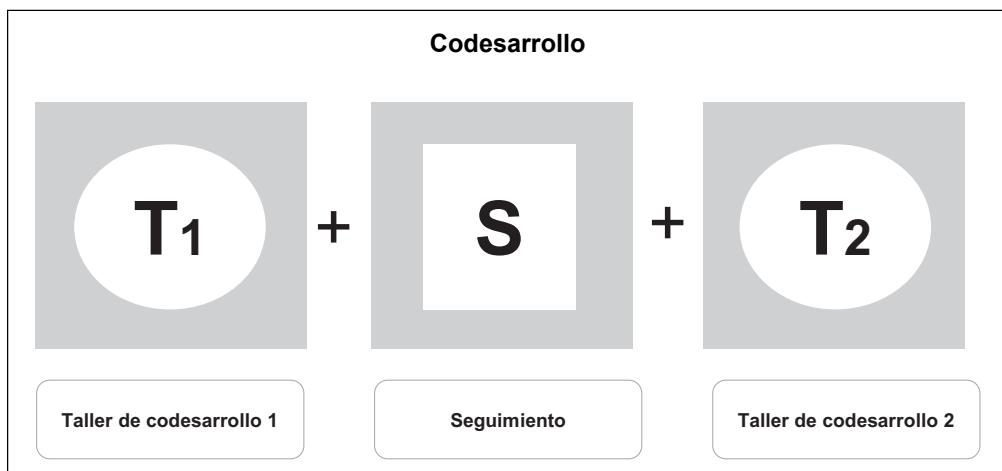
El desarrollo de un nuevo producto se realiza en formato de laboratorio; es decir, pruebas y diseños en el seno de la consultora, sin involucrar a terceros. De todo este trabajo de investigación surgió el producto que en nuestra firma denominados codesarrollo. Como se explicó, la elección del nombre no fue casual, sino que se quiso, desde el nombre, marcar la diferencia y la idea central que se desea transmitir.

En una primera instancia se trabajó en un producto de codesarrollo solo para competencias; sin embargo, como ya se ha expresado, es un método utilizable también para conocimientos.

Generalmente, en el mercado se trabaja al revés: con métodos adecuados para conocimientos que se utilizan –sin éxito– para el desarrollo de competencias. En nuestro caso, el camino fue inverso: se diseñó un método para competencias que luego se probó que era adecuado para la incorporación de conocimientos.

Método de codesarrollo. Definición y pasos

El método para el aprendizaje de conocimientos y desarrollo de competencias que hemos denominado codesarrollo implica un ciclo de talleres presenciales e instancias de seguimiento, como se expone en el gráfico siguiente y se explicará de manera detallada en este capítulo.



Definiciones

Aprendizaje. Proceso mediante el cual se adquieren (nuevos) conocimientos.

Codesarrollo. Acciones concretas que de manera conjunta realiza el sujeto que asiste a una actividad de formación guiado por un instructor para el desarrollo de

sus competencias y/o conocimientos. El codesarrollo implica un ciclo: 1) taller de codesarrollo, 2) seguimiento y 3) segundo taller de codesarrollo.

Taller. Actividad de formación estructurada durante la cual se intercalan exposiciones teóricas con ejercitación práctica, siendo esta última la predominante. Puede utilizarse para la transmisión de conocimientos y para el desarrollo de competencias.

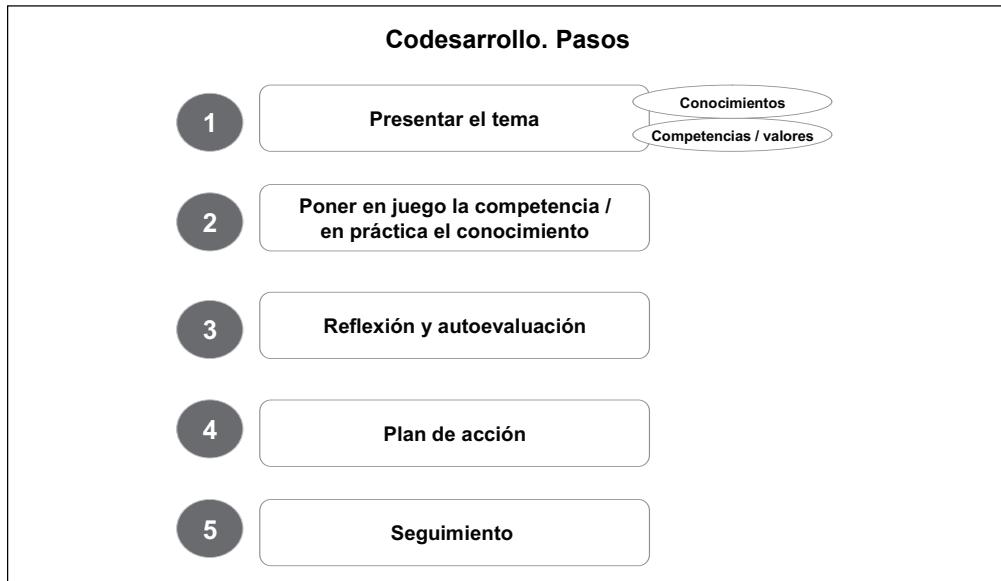
Taller de codesarrollo. Actividad estructurada donde el participante realiza acciones concretas de manera conjunta con su instructor para el desarrollo de sus competencias y/o conocimientos.

Un taller de codesarrollo consta de los siguientes pasos: 1) presentar el tema, 2) poner en juego la competencia o en práctica un conocimiento, 3) reflexión y auto-evaluación y 4) plan de acción.

El paso 5 (seguimiento) se realiza con posterioridad al taller de codesarrollo

Pasos del método de codesarrollo

Como se mencionara en la definición, el codesarrollo implica un ciclo compuesto de un taller de codesarrollo, luego seguimiento y, después de un tiempo, un segundo taller de codesarrollo. Este ciclo a su vez se abre en pasos, según puede verse en el gráfico siguiente.



A continuación se dará una breve explicación conceptual de cada uno de los pasos del método de codesarrollo.

Paso 1. Presentar el tema

En el caso de competencias. Si bien algunas de ellas “parecen” conocidas por todos, como es el caso de conceptos tales como *liderazgo* y *trabajo en equipo*, no siempre es así. A veces se conoce una definición estándar o general, pero no la que ha adoptado la organización a la cual se pertenece, entre otras circunstancias similares.

Por lo tanto, es preciso dedicar una parte de la actividad a explicar cuál es la definición de la competencia para *esa organización* en particular. En este punto el lector debe recordar que las competencias se definen “a medida”; por lo tanto, las definiciones pueden variar de una organización a otra.

En el caso de conocimientos. Presentar la temática y contemplar, cuando las actividades son a medida, las características propias de la organización y las necesidades de esta respecto de esos conocimientos.

Paso 2. Poner en juego la competencia / en práctica el conocimiento

Proponer –a los participantes– actividades que impliquen la puesta en juego de la competencia o del conocimiento, según corresponda, y que permitan reflexionar al respecto, en especial cómo se lo está “usando”.

Paso 3. Reflexión y autoevaluación

Conducir al participante a la reflexión y a su propia autoevaluación. Este paso es clave para el desarrollo de la competencia o la adquisición del conocimiento. Tomar verdadera conciencia al respecto. Para ello se administra un test durante el taller de codesarrollo.

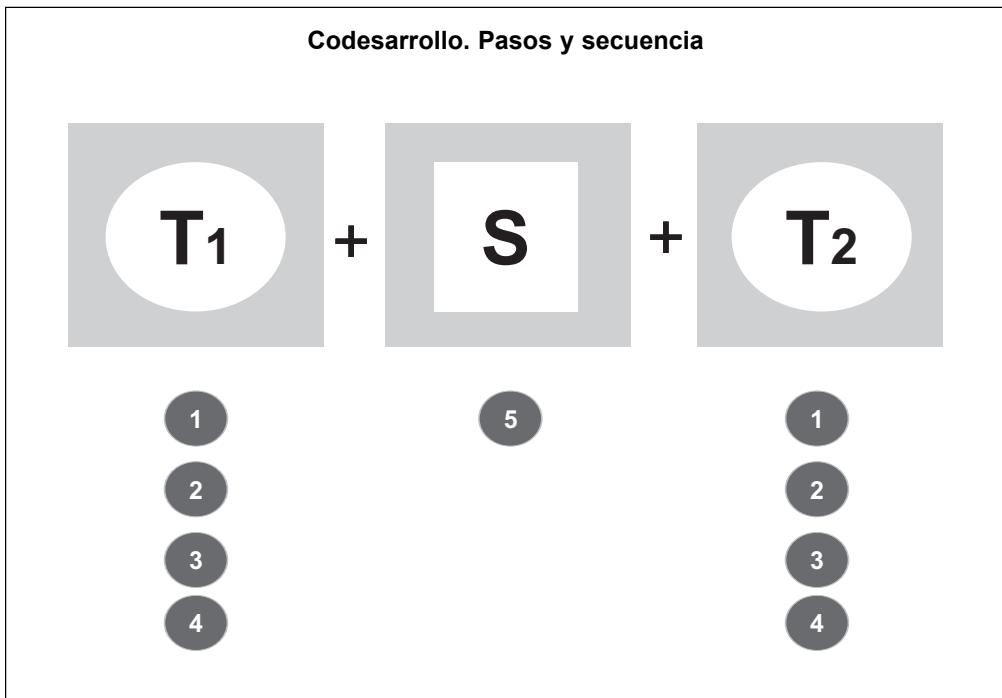
Paso 4. Plan de acción

Conducir al participante a la acción a través de la confección de un plan de acción que se realiza durante el taller de codesarrollo.

Paso 5. Seguimiento

Proponer un seguimiento posterior al taller de codesarrollo. Este podrá ser realizado por el instructor que ha llevado a cabo la actividad o por el jefe directo de los participantes, como se verá más adelante.

En el taller de codesarrollo inicial se llevan a cabo cuatro pasos, y el seguimiento implica el paso número 5. En el segundo taller de codesarrollo se realizan nuevamente los pasos 1 a 4. La idea se puede visualizar en el gráfico siguiente.



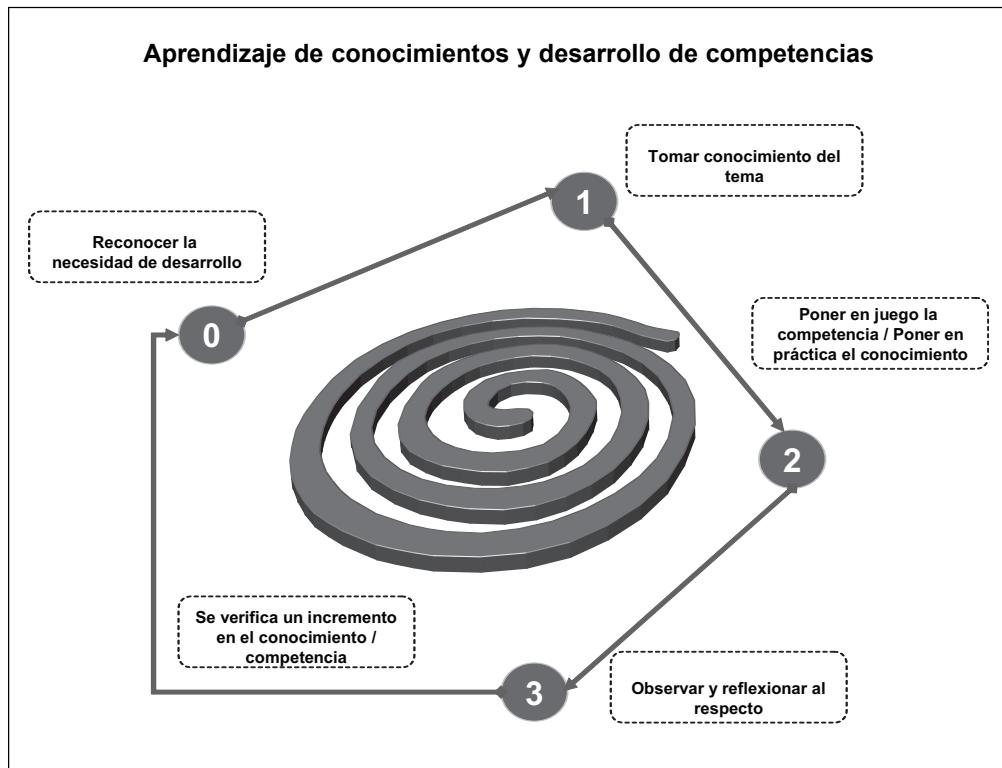
Antes de continuar creo importante mencionar cómo se verifica el desarrollo. Para una mayor claridad se lo ha abierto en etapas (o pasos). Estos se verifican en el desarrollo de cualquier capacidad (conocimientos y/o competencias). Asimismo, es relevante destacar que estas etapas pueden transitarse de manera consciente o no; una persona podría hacerlo de manera natural, sin proponérselo especialmente. Las personas con alta capacidad de aprendizaje así lo hacen.

En el desarrollo de personas –ya sea a través de un proceso asistido, es decir con ayuda, o por *generación espontánea*– se pueden identificar etapas (o abrir en partes el proceso), ya sea tanto en relación con competencias como con conocimientos.

Etapa Desde el involucrado o sujeto de aprendizaje	Descripción
Reconocimiento Reconocer la necesidad de desarrollo	Tomar conciencia de la brecha
Tomar la iniciativa	Proponerse cerrar la brecha
Realizar una autoevaluación	Comprender en detalle dónde están los factores que se deben modificar (comportamientos). Aprender (conocimientos)
Iniciar el autodesarrollo	Comenzar a aplicar alguna de las sugerencias (de nuevos comportamientos o de nuevos conocimientos) Aún no es posible observar resultados concretos
Poner en práctica	Se están utilizando los nuevos comportamientos o conocimientos, según corresponda
Acceder a un nuevo nivel: experto	El comportamiento ha sido incorporado, es natural para el involucrado El conocimiento se domina

Estas etapas, que como se ha dicho pueden transitarse de manera natural y hasta inconsciente, han sido consideradas para el diseño del método codesarrollo. Allí estas etapas se llevan a cabo de manera intencionada, y forman parte del método.

En el gráfico siguiente se presenta un esquema que explica las etapas descritas anteriormente.



Como puede observarse en el gráfico precedente, el paso 0 (cero) será reconocer la necesidad de desarrollo. Este punto es clave. Si una organización provee actividades de formación a sus colaboradores y estos no toman conciencia de que las necesitan, el resultado no será el esperado; las personas pensarán que esas actividades no son para ellos o, aun encontrándolas ilustrativas, conceptualmente adecuadas, no las tomarán con el debido interés como para lograr cambiar comportamientos o aprender nuevos conocimientos con el objeto de luego llevarlos a la práctica.

Una vez que el participante ha reconocido la necesidad de achicar algún tipo de brecha en relación con la actividad formativa, se habrá superado el *paso 0* (cero) de acuerdo con lo esperado. En el *paso 1* se presenta el tema. En el *paso 2* se pone en juego la competencia o se aplica de manera práctica el conocimiento, según corresponda. Luego y a continuación, la instancia clave para que se verifique

realmente el cambio/resultado esperado –después de finalizada la actividad– la constituye el *paso 3*: observar y reflexionar al respecto.

¿Por qué en el gráfico –luego de que se haya verificado un incremento en el conocimiento o en el desarrollo de la competencia, según corresponda– la flecha reinicia el ciclo en el *paso 0* (cero)? Se trata del verdadero desafío del aprendizaje: volver a preguntarse al respecto, reconocer nuevas brechas. Las personas que de manera natural o inducida realizan esta reflexión en forma constante, son aquellas que están verdaderamente orientadas al aprendizaje.

El método de codesarrollo implica algo más que un taller: es un proceso conformado por instancias presenciales (talleres) y acciones de seguimiento. Las actividades presenciales deben permitir “poner en juego la competencia o en uso el conocimiento” y, además, abrir un espacio de reflexión sobre lo actuado y generar posteriores acciones de autodesarrollo para modificar comportamientos y utilizar conocimientos en la práctica, según corresponda. Se explicará esto de manera detallada y con ejemplos prácticos en el Capítulo 6, *Caminos para poner en práctica el codesarrollo*.

El codesarrollo y su relación con otros programas organizacionales

Como se ha visto en el Capítulo 1, los modernos métodos de formación incluyen desde la participación activa hasta la experimentación del conocimiento, con programas flexibles, acordes con las necesidades del trabajador y de la organización.

La capacitación puramente teórica está en desuso, y las nuevas generaciones demandan una rápida experimentación práctica. De los instructores se espera “la fórmula” para solucionar los problemas *bien y rápido*. La habilidad de combinar teoría con práctica, dando *recetas* sin descuidar la teoría, requiere más y más de la formación y de los formadores. El desafío es creciente.

Definiciones

Autodesarrollo. Acciones que realiza una persona, por su propia iniciativa, para mejorar.

Autodesarrollo dentro del trabajo. Acciones que realiza una persona, por su propia iniciativa, para mejorar dentro del ámbito laboral y en relación con su puesto de trabajo.

Autodesarrollo dirigido. La organización ofrece a su personal una serie de “ideas” para el autodesarrollo de competencias y/o conocimientos. Usualmente se realiza a través de las guías de desarrollo que se difunden en la intranet.

Autodesarrollo fuera del trabajo. Acciones que realiza una persona, por su propia iniciativa, para mejorar fuera del ámbito laboral y sin relación alguna ni con su puesto de trabajo ni con actividades laborales.

E-learning. Método de aprendizaje que utiliza la tecnología, por lo general la intranet de la organización.

Guías de desarrollo dentro del trabajo. Acciones que se sugiere incorporar en la actividad cotidiana a fin de alcanzar comportamientos más altos en relación con la competencia a desarrollar.

Guías de desarrollo fuera del trabajo. Ideas que permiten desarrollar las competencias del modelo organizacional en otras actividades no relacionadas con el ámbito laboral, poniendo en juego la competencia.

Para el desarrollo de personas, tanto en conocimientos como en competencias, nuestra metodología utiliza numerosas variantes, todas ellas necesarias y deben conocerse para luego poder decidir cuál es la más aconsejable en cada caso. Sin descartar ninguno de los denominados “tradicionales”, proponemos tres métodos para el desarrollo de competencias y conocimientos, uno de los cuales es el codesarrollo.

Métodos para el desarrollo (competencias y conocimientos) y su grado de eficacia

1°

AUTODESARROLLO

2°

ENTRENAMIENTO

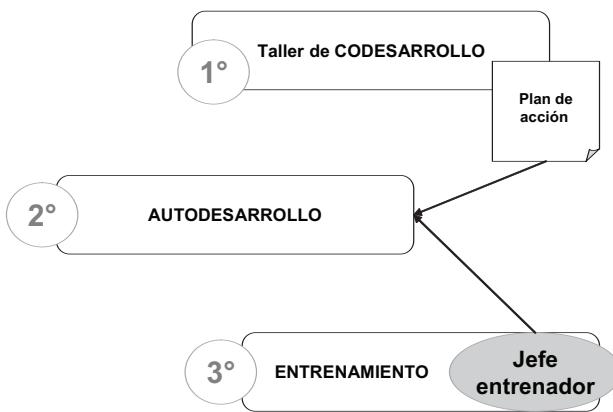
3°

CODESARROLLO

- **Autodesarrollo.** Como se ha manifestado, son acciones sugeridas a los colaboradores desde la organización, tanto para el aprendizaje de conocimientos como para el desarrollo de competencias. Para conocimientos, lo sugerido es el e-learning, y para competencias, las guías de desarrollo dentro y fuera del trabajo.
- **Entrenamiento.** Procesos de aprendizaje específico y por un tiempo determinado mediante los cuales una persona con mayor experiencia, conocimientos y/o desarrollo de una competencia ayuda a otro a mejorar en ese tema en particular.
En nuestra metodología propiciamos, en especial, desarrollar el rol de los jefes como entrenadores. Esta forma particular de asumir el entrenamiento experto brinda a las organizaciones una vía constante en el tiempo para el desarrollo de las capacidades (conocimientos y competencias) de todos sus colaboradores. A esta buena práctica la denominamos *Jefe entrenador*.
- **Codesarrollo.** Es el tema ya mencionado y que se trata en esta obra. Como ya se dijera, es aplicable tanto a conocimientos como a competencias.

¿Por qué mencionar estos tres métodos en una obra que solo se refiere a uno de ellos? Porque el codesarrollo puede ser una forma de combinarlos, un punto de partida. Frente a la necesidad de cerrar una brecha, ya sea en conocimientos o competencias, se puede comenzar por un taller de codesarrollo, el cual induce al participante al autodesarrollo, y luego se involucra a los jefes, cuando estos asumen el rol de entrenadores de sus colaboradores.

Taller de codesarrollo: punto de partida para otros métodos para el desarrollo



La experiencia indica que, de los tres mencionados, el método más eficaz es el autodesarrollo; por ello se induce a él desde otros métodos, por ejemplo, desde codesarrollo. Esto se explicará más adelante en este mismo capítulo.

En el Capítulo 1 y en el Anexo I se presentan referencias a otros autores. Algunos de ellos conforman el fundamento del cual se ha partido para, desde allí, realizar nuestro aporte y diseño. Como es bien sabido, cualquier nuevo aporte se basa en la labor de otros, el nuevo conocimiento se genera a partir del previo, y así a lo largo de los siglos. Un solo ejemplo para graficar la idea: si el lector adquiere un vehículo de última generación, este, obviamente, contará con ruedas, que fueron inventadas hace mucho tiempo.

No caeremos en la tentación de presentar supuestas “nuevas teorías” aplicando un “maquillaje” a las preexistentes. Para el desarrollo de nuevos productos siempre se parte de teorías probadas para, cuando sea pertinente, como en este caso, transformarlas en un nuevo método práctico y eficaz de aprendizaje.

¿Por qué llamar a esta práctica **codesarrollo**?

Primero veamos el significado de la palabra “desarrollo”. Según el *Diccionario de la Real Academia Española*, en su segunda acepción (figurado), *desarrollar* significa “acrecer, dar incremento a cosas del orden físico, intelectual o moral”, y *desarrollo*: “acción y efecto de desarrollar o desarrollarse”.

Según el *Diccionario del Español Actual*¹, en su primera acepción *desarrollar* significa: “dar mayor magnitud o relevancia a algo”, y en la séptima acepción: “crecer hasta alcanzar el grado de madurez o perfección”.

Definiciones

Desarrollo. Acción de hacer crecer algo, por ejemplo, una competencia o un conocimiento.

Desarrollo de competencias. Acciones tendientes a alcanzar el grado de madurez o perfección deseado en función del puesto de trabajo que la persona ocupa en el presente o se prevé que ocupará en el futuro.

1. Seco Reymundo, Manuel; Andrés Puente, Olimpia; Ramos González, Gabino. *Diccionario del Español Actual*. Aguilar, Grupo Santillana de Ediciones. Madrid, 1999.

Desarrollo de conocimientos. Acciones tendientes a acrecentar un conocimiento, usualmente a través de su utilización (puesta en práctica).

Cuando hablamos de “autodesarrollo” nos referimos a las acciones que cada uno realiza por su propia iniciativa para alcanzar el nivel de madurez o perfección que desea en una competencia o en un conocimiento. Para que esto sea factible, deberá tomarse algún parámetro de comparación.

Por lo tanto, cuando se habla de *desarrollo* se hace referencia a una serie de actividades que se realizan con el propósito de mejorar el desempeño en una competencia o un conocimiento en particular.

Antepuesto a un sustantivo o adjetivo, el prefijo “co-” significa, según el *Diccionario del Español Actual* ya mencionado: *que es conjuntamente con otro(s) lo que la palabra indica*.

“Co-” es un prefijo latino que significa *unión o compañía*. Ejemplos: coligarse, coadyuvar, coautor.

Los talleres de codesarrollo permiten *poner en juego la competencia o el conocimiento*, ofreciendo un espacio de reflexión sobre lo actuado junto con el plan de acción. Esta es la forma de llevar verdaderamente a la práctica las teorías expuestas sobre aprendizaje y es el único método que asegura dicho aprendizaje.

Reflexiones sobre el desarrollo de competencias

Para que se verifique el desarrollo de una competencia se deben dar las siguientes condiciones:

1. Reconocimiento de la necesidad de desarrollo; por ejemplo, después de una evaluación de desempeño o luego de una evaluación de competencias a través de un *assessment center (ACM)*, talleres de autoevaluación que utilicen *Fichas de evaluación* o cualquier otro método.
2. Tomar conocimiento sobre el tema; puede ser a través de un curso o de una lectura específica sobre la competencia.
3. Poner en juego la competencia a desarrollar.
4. Observar y reflexionar al respecto.

Estos cuatro momentos conforman un círculo virtuoso de crecimiento. Este esquema simple deberá verificarse durante una actividad. Si se estuviese trabajan-

do en el desarrollo de la competencia *Negociación*, no bastará que se les dé a los participantes la más nueva y completa teoría en materia de negociación; será muy importante que la conozcan y que, al mismo tiempo, desarrollen la competencia. La competencia es algo diferente del conocimiento en sí.

Si la formación en materia de competencias no logra que esta se ponga en juego y que el participante realice una reflexión sobre la situación, no se verificará la modificación de comportamientos. Pero de eso se trata: cuando se habla de formación en competencias el objetivo buscado es el cambio de comportamientos en el participante.

Por último, el enfoque que debe darse al desarrollo de competencias es diferente del que se aplica a conocimientos.

Reflexiones sobre el aprendizaje de conocimientos

En mi país, Argentina, se debate sobre si el conocimiento se debe adquirir por deducción. En una primera instancia, parece un concepto acertado, pero insuficiente. En algunos casos o circunstancias, por ejemplo, es necesario *estudiar* –desde ya, utilizando métodos actuales, pero el alumno debe adquirir el conocimiento–. Si usted desea saber dónde queda un río –solo por mencionar uno, el Paraná²–, no puede “deducir” esa información. Retomaremos este ejemplo más adelante.

-
2. El río Paraná nace en el estado de Paraná (Brasil) de la confluencia del río Grande y el río Paranaíba, aproximadamente a 20° de latitud sur y 51° de longitud oeste. Corre con orientación general sudeste hasta llegar a la represa de Itaipú y luego gira hacia el sur, marcando el límite fronterizo entre Paraguay y Brasil.

Al recibir las aguas del río Iguazú, en la triple frontera entre Argentina, Paraguay y Brasil, traza el límite entre Argentina y Paraguay.

En las proximidades del río Apipé su orientación gira al oeste hasta recibir las aguas del río Paraguay. Desde allí fluye en una dirección predominantemente sur. Aguas abajo, en su delta, se divide en numerosos brazos, siendo los principales el Paraná de las Palmas y el Brazo Grande. Finalmente se une al río Uruguay, formando el estuario del Río de la Plata, que baña las costas de la ciudad de Buenos Aires (capital de Argentina), Colonia (Uruguay) y Montevideo (capital de Uruguay).



En la década de 1960 hice mi escuela secundaria. En aquella época, una profesora³ inolvidable para mí nos hacía “aprender” historia analizando las causas medias e inmediatas de los diferentes hechos, organizando concursos de preguntas y respuestas y otras actividades similares para captar nuestro interés y facilitar el aprendizaje. Este enfoque, quizá “revolucionario” para ese momento y ese lugar, implicaba que su materia fuera “difícil” para algunos y desacomodaba a otros –ya que no respondía al estudio memorístico de aquel momento–; sin embargo, era “divertido”, y lo aprendido quedó no solo en nuestras memorias, sino en nuestra formación cultural. No todos los métodos “antiguos” fueron malos... o inadecuados.

En el presente, de la aplicación de ciertas políticas educativas tanto en mi país como en otros, tenemos como resultado la absoluta escasez de ciertas profesiones –por ejemplo, ingenieros en sus diferentes variantes, matemáticos, físicos y otras carreras que incluyan el estudio de matemáticas, entre ellas, la de contador público–.

3. Profesora Ercilia Lugones. Colegio Normal de Esquina, Corrientes, Argentina.

En mi opinión, esto se debe a que los niños reciben una muy mala formación en esta disciplina (matemáticas) desde los primeros años escolares, y esto redunda en que cuando hay que elegir estudios superiores “se huya” de todas aquellas carreras que impliquen mucho o poco de utilización de matemáticas... Lamentablemente no es este el único problema.

Como se dijo en párrafos anteriores, lo primero que se debe distinguir es que para aprender historia, geografía o matemáticas, los métodos son unos, y para desarrollar competencias son otros. Por lo tanto, es un error generalizado darles el mismo tratamiento. Si bien el método de codesarrollo se aplica a unos y otros, se toman en cuenta las diferencias de cada finalidad en el momento del diseño (Capítulo 5).

Conocimientos y competencias deben diferenciarse tanto para su medición como para su posterior enseñanza o desarrollo, según corresponda.

Las actividades con formato de taller para la formación de adultos son ampliamente utilizadas, combinando teoría y práctica. Sin embargo, esta modalidad es insuficiente, en especial para el desarrollo de competencias. Por esta razón, y como ya se comentara, en nuestras investigaciones previas primero se comenzó a desarrollar un nuevo método aplicable al desarrollo de competencias y luego, con un criterio más amplio, su aplicación se hizo extensiva a conocimientos. Es decir, dado el éxito del método de codesarrollo aplicado a competencias, luego se comenzó a investigar la posibilidad de emplearlo para la adquisición de conocimientos. Por lo tanto, en este momento el método se aplica a ambos.

Cómo llevar adelante un plan intensivo de desarrollo (conocimientos y competencias)

Las organizaciones encaran “planes intensivos de desarrollo” en diversas circunstancias; por ejemplo, cuando se preparan planes de sucesión, o cuando se detecta que un colectivo de personas debe mejorar en una competencia o un conocimiento en particular. Si las circunstancias implican necesidades organizacionales concretas y urgentes, debe prepararse un plan de acción que combine de manera eficaz distintos métodos y opciones para el desarrollo de personas.

En el caso de que por algún motivo individual o grupal una organización deba iniciar acciones concretas para el desarrollo de competencias o conocimientos, los cursos de acción recomendados son:

1. Cerciorarse de que los conocimientos y/o competencias sean los requeridos por el puesto actual o futuro de la persona (cuando un colaborador es

considerado como posible sucesor de otro, por ejemplo, la posición que este ocupa es considerada el *puesto futuro* de aquél).

2. Encarar un plan individual para adquirir y desarrollar los conocimientos y/o competencias con brechas significativas.
3. Para desarrollar conocimientos podrían usarse los métodos tradicionales, como asistir a un curso universitario o de e-learning. Nosotros proponemos el uso del método que hemos denominado codesarrollo (ver punto siguiente).
4. Para el desarrollo de competencias –es decir, el cambio de comportamientos– y para el aprendizaje de conocimientos, el plan ideal será combinar los distintos métodos de nuestra metodología:
 - a) Promover el autodesarrollo dirigido por la organización, a través de las *Guías de desarrollo*, dentro y fuera del trabajo.
 - b) Desarrollar en los jefes el rol de entrenador para que de manera cotidiana guíen a sus colaboradores en el mejoramiento de sus capacidades.
 - c) Diseñar actividades de codesarrollo que al mismo tiempo proporcionen teoría y posibiliten la puesta en juego de la competencia y/o el conocimiento, donde el involucrado, guiado por el instructor de la actividad, use el conocimiento / la competencia, y tenga lugar luego una instancia de reflexión, que conduzca, a su vez, al autodesarrollo [punto a)] a través del plan de acción.
 - e) Por último, realizar un seguimiento de las acciones de codesarrollo. Será ideal que lo realice el jefe, cuando este sea un *entrenador* de sus colaboradores. Otra variante es que el instructor –de los talleres de codesarrollo– lleve a cabo, a través de reuniones periódicas, un seguimiento de lo actuado. Se verá este aspecto más adelante, en este mismo capítulo.

Cuando se trate de planes individuales se deben seguir todos los pasos mencionados. En los casos de colectivos numerosos, el punto 2 puede ser reemplazado por fomentar en los jefes el rol de entrenador.

¿Cómo realizar un seguimiento de la evolución del desarrollo de las competencias y/o del aprendizaje de conocimientos?

La infaltable pregunta sobre desarrollo/aprendizaje es: *¿qué indicadores se pueden utilizar para medirlo?* Existe una dificultad intrínseca en la medición de cualquier metodología que se desee aplicar en relación con el cambio organizacional y con

el cambio de personas en general. Entonces la pregunta es válida: ¿cómo realizar un seguimiento de la evolución del desarrollo de las competencias y/o del aprendizaje de conocimientos?

La respuesta es sencilla, aunque llevarla a la práctica puede no serlo tanto: realizar al inicio una medición y luego una nueva medición del/los factor/es que se desea analizar (competencias o conocimientos). Para ello se puede utilizar información resultante de las evaluaciones de desempeño –si es que estas miden competencias– y de las evaluaciones de 360 grados y 180 grados, diagnósticos circulares y otras herramientas disponibles. En nuestra metodología se utilizan, además, las *Fichas de evaluación*, que con sus diferentes diseños permiten medir: valores, competencias y conocimientos.

Definiciones

Assessment Center Method. Método o herramienta situacional para evaluar competencias mediante el cual, a través de la administración de casos y ejercicios, se plantea a los participantes la resolución práctica de situaciones conflictivas similares a las que deberán enfrentar en sus puestos de trabajo.

Ficha de evaluación. Documento de medición de comportamientos/conocimientos estructurado y basado en el modelo de competencias/valores/conocimientos de la organización.

Ficha de evaluación reducida. Documento de medición de comportamientos/conocimientos estructurado y basado en el modelo de competencias/valores/conocimientos de la organización. Se diferencia de la *Ficha de evaluación* en su extensión. Al ser más breve, su administración y procesamiento se realiza en un tiempo más corto.

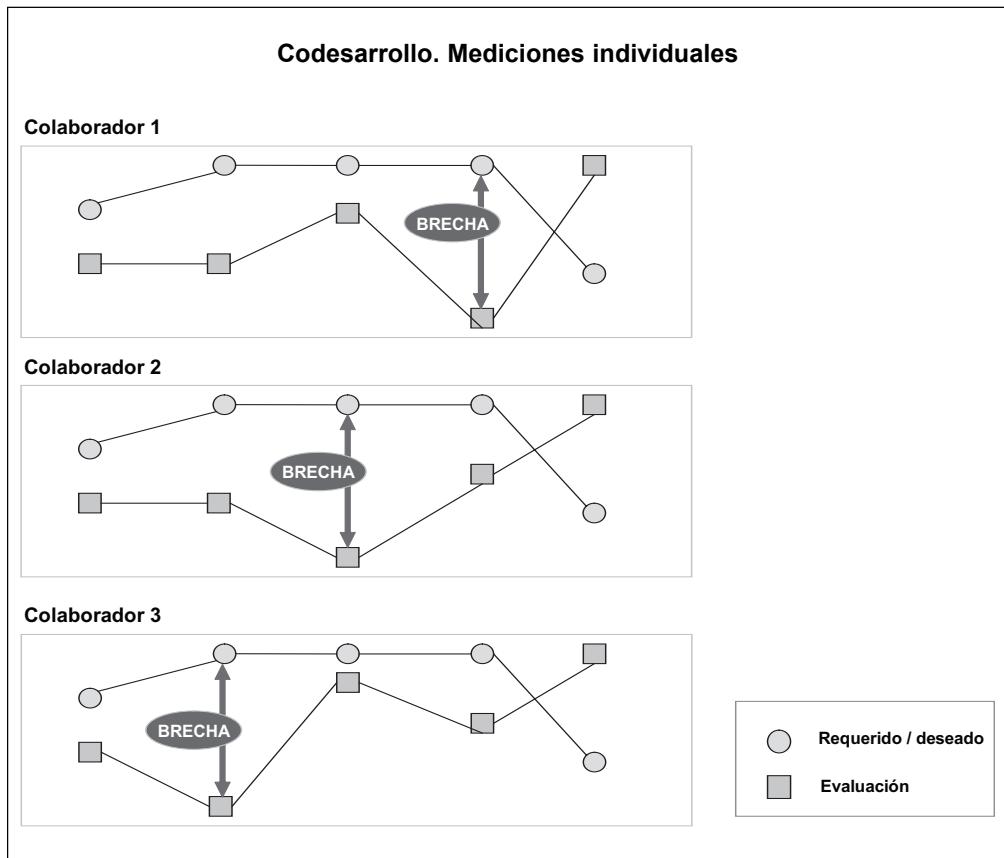
Modelo de competencias. Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que tienen como objetivo alinearlas en pos de los objetivos organizacionales o empresariales.

Modelo de conocimientos. Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que permiten definir los conocimientos necesarios para los diferentes puestos.

Modelo de valores. Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que permiten incorporar a los subsistemas de Recursos Humanos los valores organizacionales.

Seguimiento individual

La medición individual, como su nombre lo indica, mide el desempeño de una persona en particular. En el gráfico siguiente no se consigna si la medición se refiere a conocimientos o competencias. La idea que se desea exponer es que en cualquiera de los casos, siempre se compara la medición realizada con lo requerido o deseado. No existen mediciones sin comparación con “algo”. La medición sin esta comparación no provee información, es un dato “en el aire”.

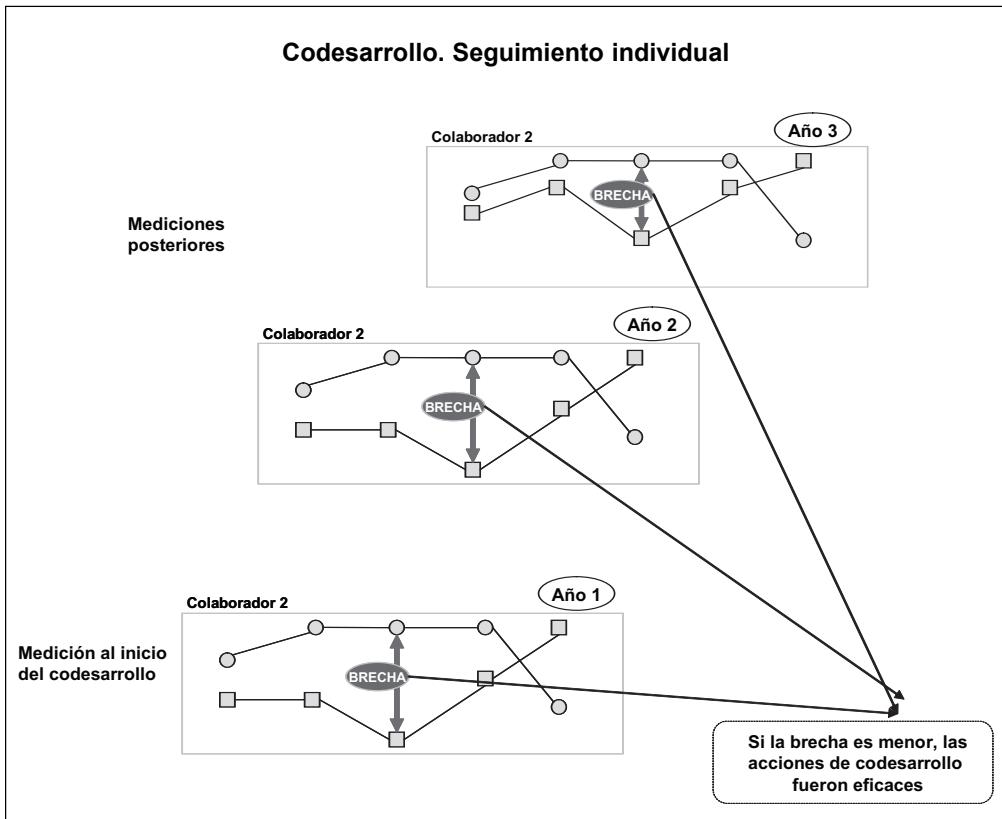


Ahora bien, estas mediciones –como las del gráfico precedente- no brindan información sobre la evolución. Solo nos brindan una “foto” sobre un momento

dado. La evaluación surge de la comparación de varios períodos. (Ver el gráfico siguiente, *Codesarrollo. Seguimiento individual*.)

Para realizar el seguimiento de acciones de codesarrollo o formación en materia de competencias y/o conocimientos se deben realizar varias mediciones; por ejemplo, evaluar las capacidades (conocimientos y/o competencias) antes del inicio de las actividades de codesarrollo y en períodos posteriores, idealmente más de una vez.

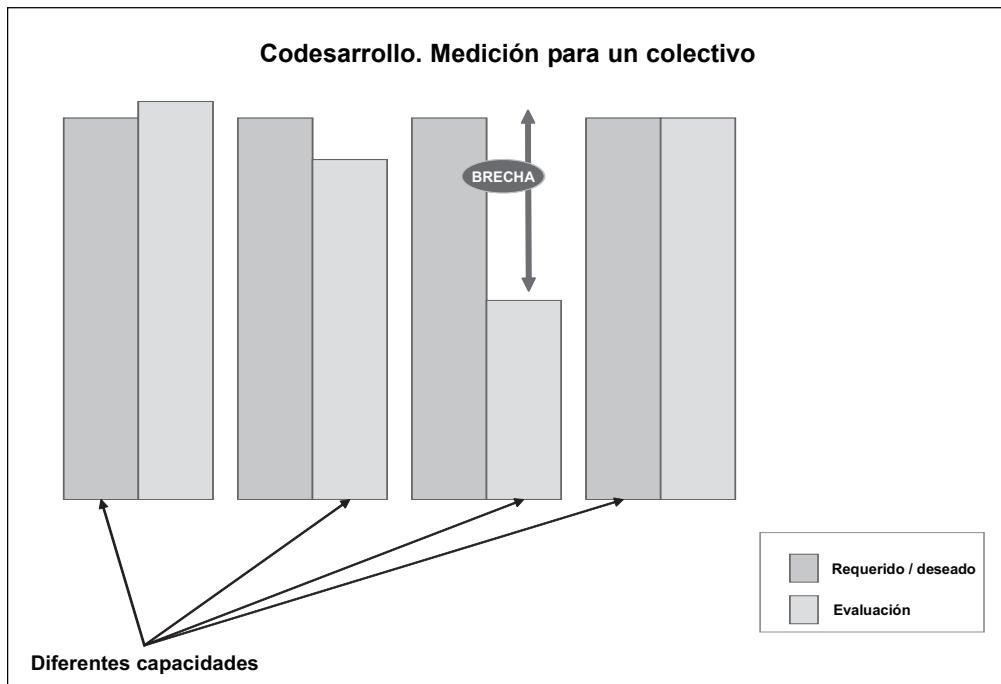
¿Cuánto tiempo debe transcurrir entre una medición y otra? Depende del tema; en unos casos se pueden realizar con intervalos cortos (por ejemplo, para conocimientos), y en otros (para competencias, por caso) se sugiere dejar pasar varios meses, idealmente un año, ya que cada persona involucrada deberá modificar comportamientos, y esto siempre requiere más tiempo.



En el gráfico precedente se observa que, luego de un período de tiempo, la/las brecha/s son menores; las acciones de codesarrollo –en ese caso– han sido eficaces.

Seguimiento de un colectivo de personas

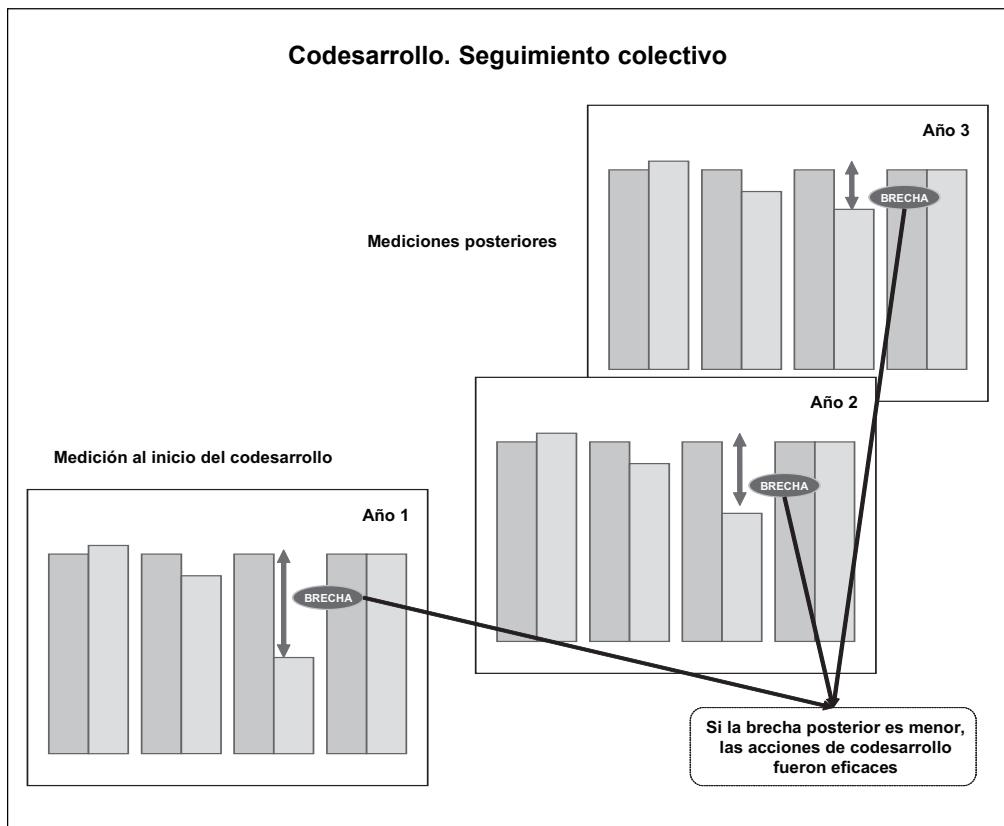
La idea central es la misma que en el caso del seguimiento individual. Se deben medir las brechas del colectivo o grupos de personas que se deseé evaluar. No debe perderse de vista que en las mediciones colectivas una o varias personas del conjunto pueden tener una medición diferente, por sobre o por debajo de la media. En unos casos recibirá una formación en demasía (cuando su medición está por sobre la media) y en otro no recibirá una formación que quizás necesite, cuando su medición personal está por debajo de la media. Por ello, cuando solo se hacen análisis de conjunto, los jefes y los involucrados deben conocer los puntos a favor y en contra de esta forma de trabajo para manejar acciones complementarias. Desde el punto de vista de los jefes, el rol ya mencionado del jefe entrenador y, desde los colaboradores, el autodesarrollo.



Como se puede ver en el gráfico precedente, las brechas siempre deben determinarse en relación con lo requerido, ya sea del puesto actual o el futuro.

Cuando lo que se desea es evaluar el desarrollo de competencias y/o conocimientos a nivel colectivo, es recomendable medirlas/os antes del inicio de las actividades de codesarrollo, y en períodos posteriores. A partir de estas mediciones se pueden utilizar los distintos indicadores conocidos al respecto, sobre retorno de la inversión en codesarrollo o formación. La información que permitirá utilizar los índices, en todos los casos, será la medición concreta del desarrollo de las competencias y/o conocimientos.

Para realizar un seguimiento –como se expone en el gráfico siguiente– las mediciones deben realizarse por ítems similares en varios períodos; de ese modo la comparación será válida y permitirá conocer el grado de eficacia de las acciones encaradas.



Como puede observarse en el gráfico precedente, si las brechas detectadas en una medición posterior a las acciones de codesarrollo son menores a las previas, eso significa que, para ese colectivo de personas, dichas acciones han sido eficaces.

Respecto de cuánto tiempo debe transcurrir entre una medición y otra, vale el mismo comentario que hemos hecho para el seguimiento individual: en relación con conocimientos se pueden realizar mediando un período breve; en cambio, para competencias se sugiere dejar pasar varios meses, idealmente un año, ya que las personas involucradas deberán modificar comportamientos y esto siempre requiere más tiempo.

Distintos tipos de codesarrollo

El codesarrollo es, como anunciamos desde el título de la obra, un método de aprendizaje, y puede tener diferentes variantes: ser interno y de una organización en particular, externo con participantes de diferentes organizaciones, etc. Se explicarán a continuación algunas variantes sin el propósito de ser taxativos, solo nombraremos las más importantes desde nuestra perspectiva.

Codesarrollo interno y codesarrollo abierto.

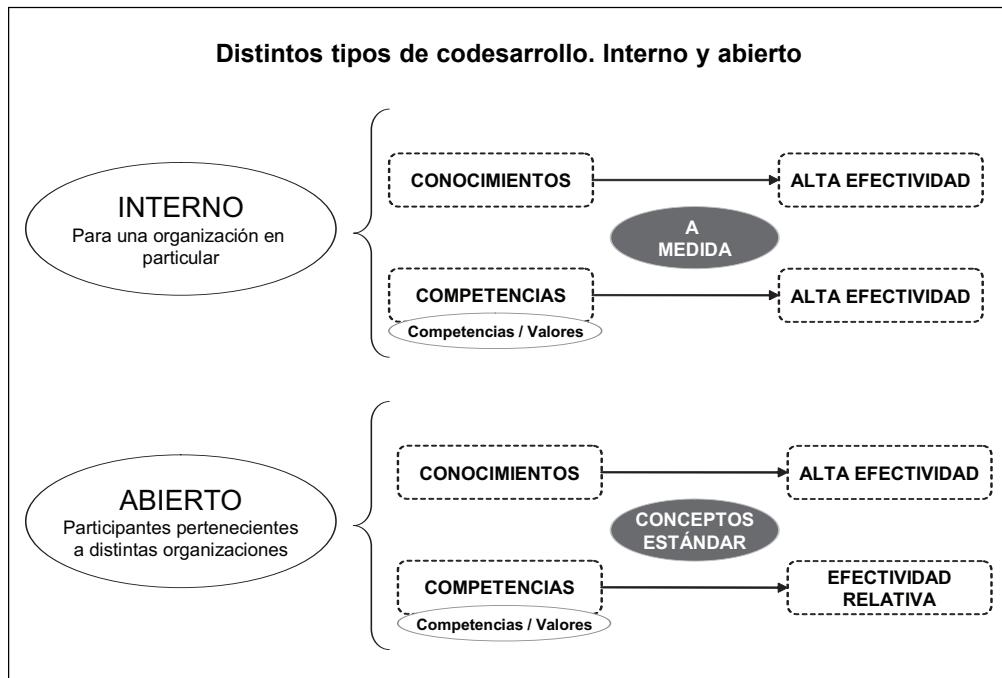
Similitudes y diferencias

La primera clasificación que se puede realizar con relación al codesarrollo se refiere a si este se realiza de manera interna, es decir, cuando todos los participantes pertenecen a la misma organización, o abierta o externa, donde una institución organiza una actividad a la cual asisten personas de diferentes ámbitos. Dentro de estos últimos, podrían incluirse estudios formales, por ejemplo, en universidades o institutos de altos estudios.

Otra diferenciación muy importante es si la actividad de codesarrollo está dirigida a conocimientos o competencias. A este último caso se pueden asimilar las actividades sobre valores.

Cuando una actividad de codesarrollo es de tipo interno, es decir, dentro del ámbito de una organización, será factible realizarlo a la medida de esta.

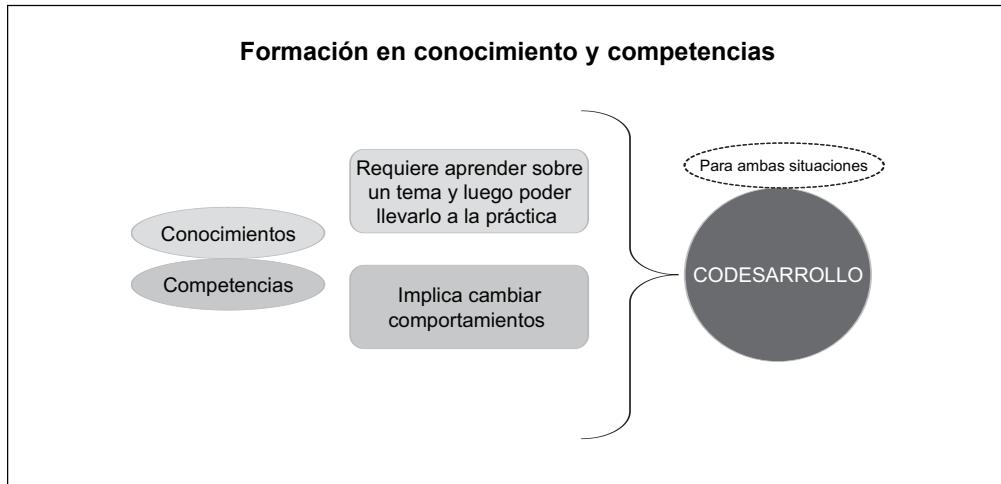
Esto adquiere una relevancia superior cuando las actividades formativas se relacionan con competencias y valores. De no ser a medida de la organización, su efectividad será relativa.



Conocimientos y competencias

¿Por qué es importante diferenciar si la actividad a realizarse es sobre conocimientos o competencias? Dentro de un esquema de codesarrollo, donde los pasos son similares, existen de todos modos diferencias que deben ser consideradas.

- Los conocimientos deben aprenderse y luego llevarse a la práctica.
- Con relación a competencias, solo existe el desarrollo cuando la persona involucrada modifica sus comportamientos.

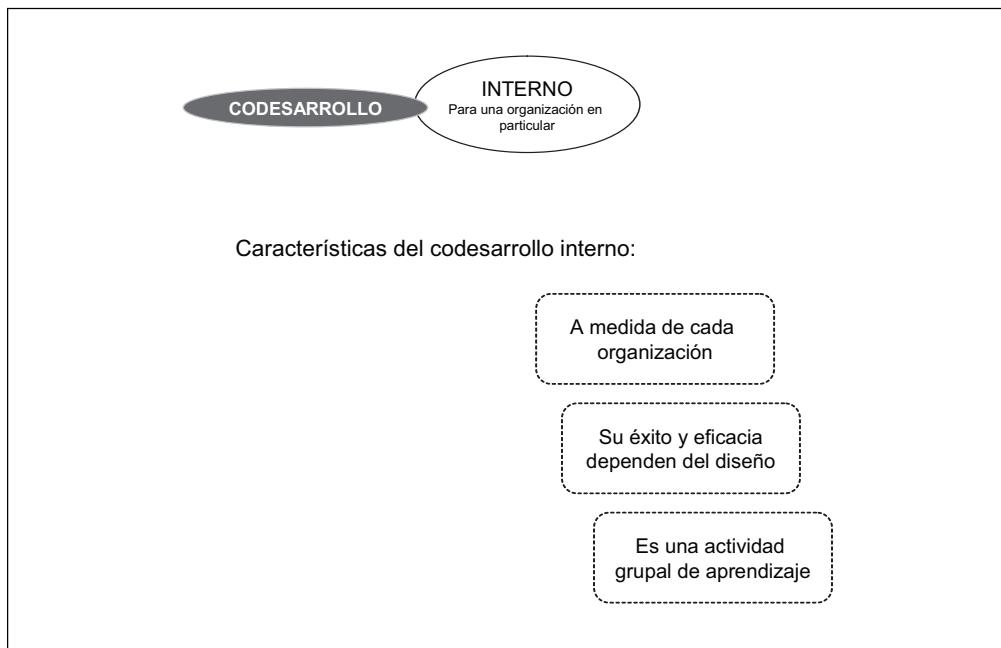


Codesarrollo interno

Desde la perspectiva de una organización, el codesarrollo interno es el camino más recomendable. Son actividades diseñadas a medida, con relación a aquello que la organización necesita y, como se vio en el Capítulo 3, de acuerdo con su misión, visión, valores y planes estratégicos.

Como ya se dijera, en nuestra opinión, para el desarrollo de competencias solo se puede trabajar a medida porque no es posible la definición de conceptos estándar, dado que las definiciones de competencias son –a su vez– a medida de la organización (según su estrategia).

Las características del codesarrollo interno se pueden apreciar en el gráfico siguiente.



Del gráfico precedente es importante destacar la importancia del diseño y, dentro de este aspecto, que sea a medida. A la importancia del diseño nos referiremos en el Capítulo 5. La relevancia de que el diseño sea a medida, cuando se persigue el desarrollo de competencias, ya se ha explicado. En el caso de conocimientos también es relevante, aunque en menor medida.

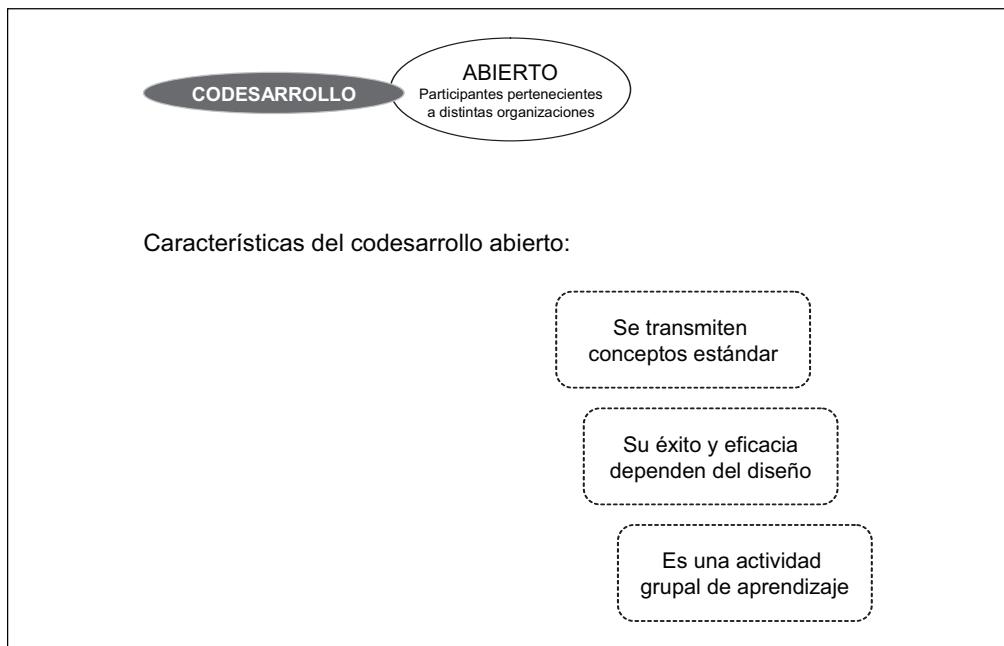
Codesarrollo abierto para conocimientos y competencias. Diferentes grados de eficacia

De acuerdo con lo expresado hasta aquí, parecería no tener sentido la explicación de la variante “codesarrollo abierto”. Sin embargo, no es así. Esta opción puede tener muchas aplicaciones. Para analizar sus bondades es preciso conocer con precisión sus características.

Por ejemplo, esta variante es aplicable para conocimientos de tipo estándar, como método en la formación de adultos de universidades y casas de altos estudios. Además, el codesarrollo abierto podría ser aconsejable como una primera

aproximación a un tema, para satisfacer inquietudes personales, para organizaciones pequeñas que por la escasa cantidad de participantes no puedan diseñar actividades internas (especialmente cuando se trata de conocimientos), etc.

Para ello es importante destacar que los conceptos que pueden tratarse en un codesarrollo abierto siempre serán de tipo estándar o generales; esta es la gran diferencia entre un codesarrollo abierto y uno interno diseñado a medida de una organización en particular. Las restantes características son similares y se exponen en el gráfico siguiente.



En resumen, el codesarrollo es un método de aprendizaje con diferentes usos y propósitos, lo importante es conocer las características de cada modalidad y aplicarlas según sea más conveniente.

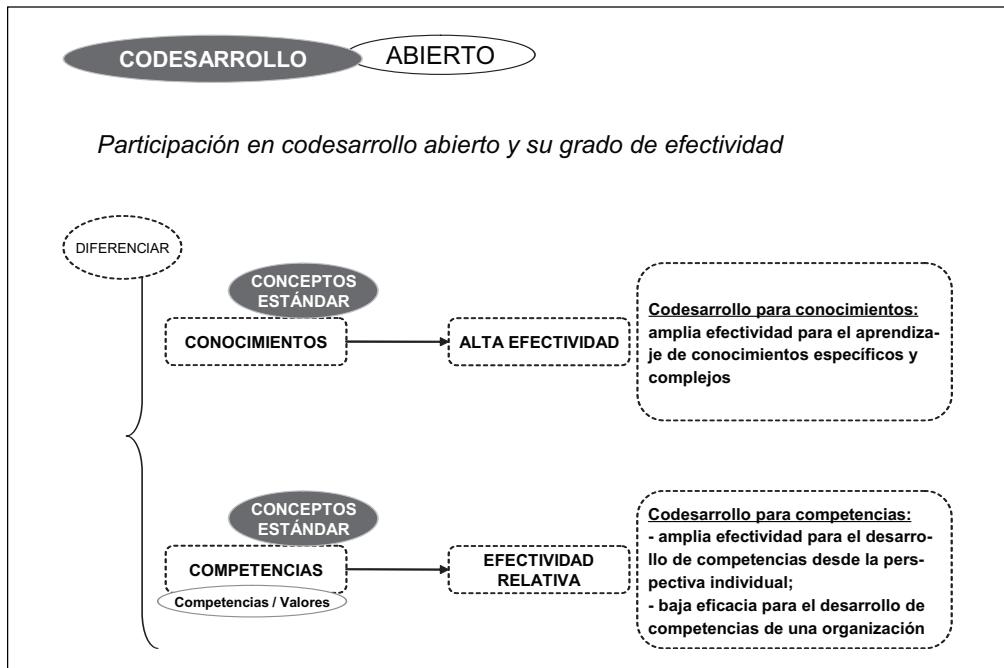
Diferentes grados de eficacia

Se describen a continuación las situaciones más frecuentes de personas que podrían recibir actividades de formación bajo el formato de codesarrollo fuera del ámbito de una organización en particular.

Como ya se ha expresado, el grado de efectividad en el caso de los codesarrollos de tipo abierto, es decir, que no se realizan dentro del ámbito de una organización, tiene un alcance determinado y este debe ser conocido.

Se sugiere analizar el gráfico siguiente. Allí se puede apreciar que en el caso de conocimientos se ha consignado alta efectividad y, por el contrario, se ha expresado “efectividad relativa” en el caso de competencias. Creo importante explicar esta apreciación y nos valdremos de dos ejemplos:

- Si el participante es un profesional independiente que desea desarrollar su capacidad de delegación, un codesarrollo de tipo abierto puede resultarle de alta efectividad, desde su perspectiva personal.
- Si el participante es un ejecutivo de una organización, desde la perspectiva personal será de alta efectividad igual que en el caso anterior. Sin embargo –y aquí radica la diferencia–, no lo será desde la perspectiva organizacional. Como ya se ha expresado, un modelo de competencias se debe diseñar a medida de cada organización y será en base a este modelo que deberán encararse las acciones de desarrollo.



En resumen, no hay un único momento ni motivo para utilizar codesarrollo. Como se ha dicho desde el título de la obra, es un método de aprendizaje que debe ser usado cuando las circunstancias sean las adecuadas y sin perder de vista que el método más eficaz es en todos los casos el autodesarrollo. Sin embargo, en la mayoría de los casos el autodesarrollo debe ser inducido. Desde esta perspectiva, el codesarrollo es una herramienta muy eficaz, ya que permite que el participante tome conocimiento del tema y lo vea desde su propia realidad. Luego será su decisión si desea o no mejorar respecto del tema planteado, el participante es inducido a ello al ponerlo frente a pocos elementos:

- Se presenta el tema.
- El participante toma conciencia de su situación respecto de dicho tema.
- Si desea mejorar, el instructor lo ayuda a construir un camino para lograrlo: el plan de acción.

En el codesarrollo abierto deberá definirse quién asumirá el rol de seguimiento (podrá ser, por ejemplo, el instructor del taller de codesarrollo) y de qué modo se realizará.

En el caso de que el taller de codesarrollo abierto sea ofrecido por una institución formativa, se le deberá informar al participante que el método se completa con el paso 5 (seguimiento) y, luego, la realización de un segundo taller sobre la misma temática con ligeras diferencias, como temas adicionales y nuevos ejercicios o casos a resolver.

Codesarrollo interno.

Las necesidades surgen de mediciones específicas

Los temas que se verán a continuación se relacionan con el codesarrollo interno, dentro del ámbito de una organización.

Una primera pregunta a formularse podría ser: ¿cómo surge la necesidad del método de codesarrollo? La determinación de la necesidad de recibir codesarrollo puede surgir de cualquier medición de capacidades, ya sea producto de mediciones prefijadas, como las evaluaciones de desempeño, u otras específicas. Cuando se

determina una brecha, ya sea de conocimientos o de competencias, en ambos casos es posible utilizar codesarrollo como método de aprendizaje.

¿Quiénes pueden ser sujeto de aprendizaje en un codesarrollo? Cualquier tipo de personas, de cualquier nivel, formación previa o edad, incluso niños. En el caso de los niños, necesitarán otro tipo de seguimiento y un diseño acorde, pero los pasos son los mismos que en el codesarrollo para adultos. Nuestro trabajo está situado en el ámbito de las organizaciones, pero el método en sí mismo podría ser utilizado –además– por instituciones educativas de cualquier nivel.

En el Capítulo 2 se introdujo un concepto que es importante destacar nuevamente: las organizaciones están compuestas por personas adultas y estas son responsables. El diseño de actividades formativas, así como la puesta en marcha de cualquiera de los programas para el desarrollo de personas dentro de la organización, se basa en la responsabilidad de los participantes.

El método de codesarrollo asume este principio. Uno de los pilares del aprendizaje y del método de codesarrollo es la autoevaluación (paso 3) y el plan de acción (paso 4). Para que ambos resulten efectivos se necesita que los participantes sean responsables, que reflexionen y se planteen desafíos con esta perspectiva, la responsabilidad personal. Sus carreras les pertenecen, sus vidas les pertenecen. Las organizaciones ofrecen medios para el desarrollo a través de las actividades formativas y de programas internos; sin embargo, sin el compromiso de cada uno de los participantes no se alcanzará el resultado esperado ni por el participante, ni por la organización, ni por los jefes directos de los participantes.

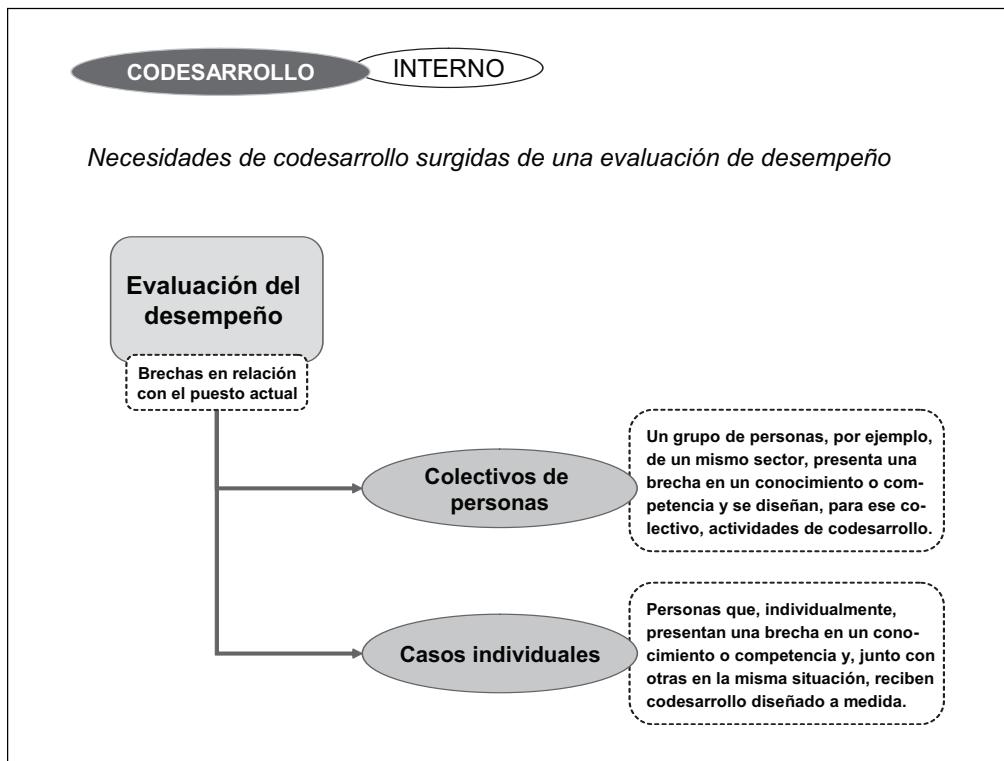
Se describen a continuación las situaciones más frecuentes a partir de las cuales los involucrados podrían necesitar formación y para ello utilizar codesarrollo.

Codesarrollo interno.

Necesidades de codesarrollo surgidas de una evaluación de desempeño

Luego de las evaluaciones de desempeño pueden darse dos tipos de situaciones. Por un lado, pueden detectarse necesidades a partir de los resultados individuales; es decir, personas que presentan una brecha, ya sea en conocimientos como en competencias.

Desde otra perspectiva, un grupo o colectivo de personas puede requerir, en su conjunto, el desarrollo de una competencia o el aprendizaje de un conocimiento.



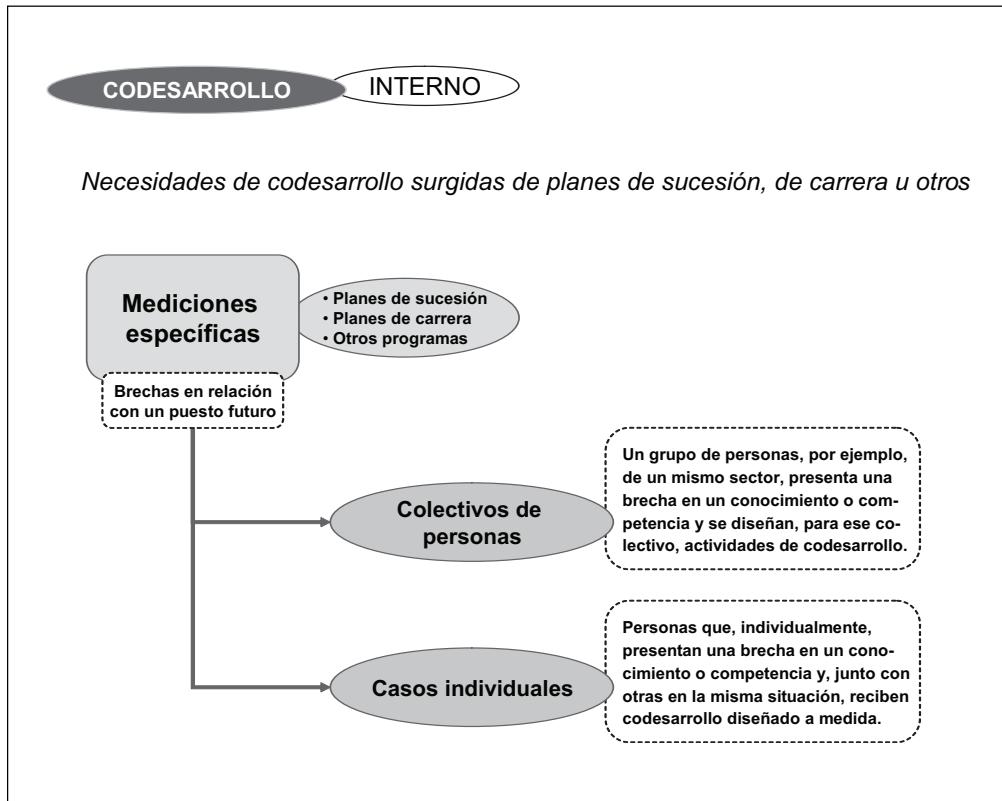
Codesarrollo interno. Necesidades de codesarrollo surgidas de planes de sucesión, de carrera u otros

Mediciones específicas relacionadas con planes de carrera, planes de sucesión y otros programas internos.

Si bien muchas veces la información para los mencionados planes surge de las evaluaciones de desempeño (ya mencionadas), también es común que se realicen mediciones específicas como producto de la puesta en marcha de programas para el desarrollo de personas. En ambos casos, pueden determinarse necesidades individuales y colectivas. Veamos a continuación dos ejemplos.

- En planes de sucesión, los casos más frecuentes son de tipo individual. Una persona tiene brechas entre lo requerido por el puesto futuro en el plan de sucesión y la medición actual.

- En planes de carrera, lo más frecuente es impartir actividades por colectivos o grupos de personas. Todos los participantes de un determinado nivel reciben formación sobre un tema en particular.



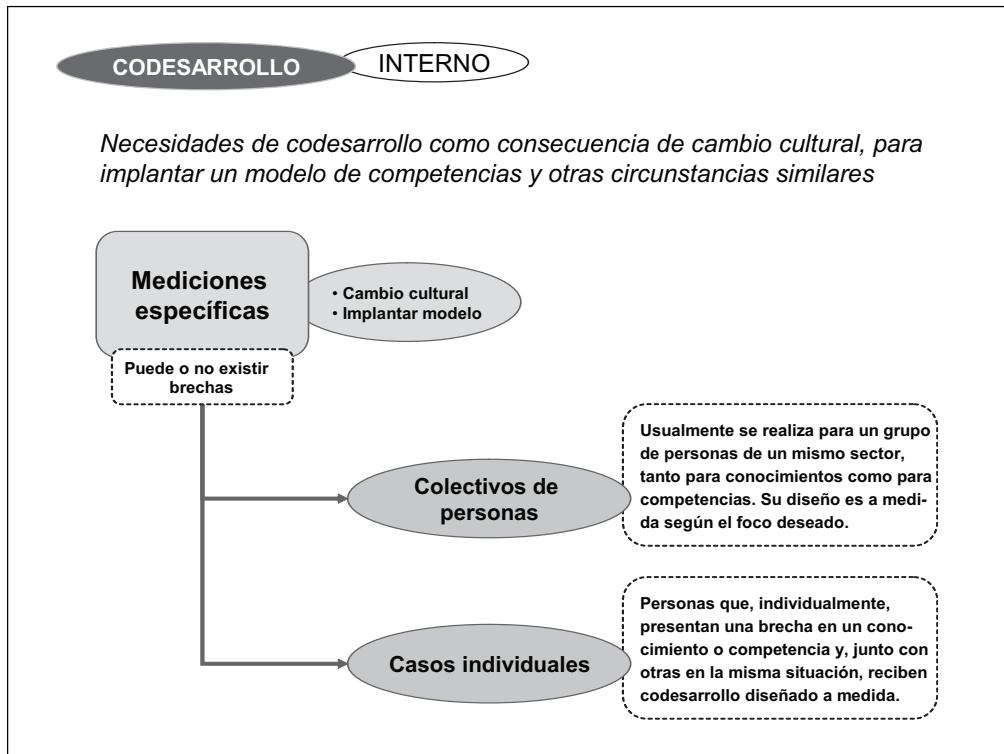
Codesarrollo interno. Necesidades de codesarrollo como consecuencia de cambio cultural, implantación de un modelo de competencias y otras circunstancias similares

Mediciones específicas realizadas al momento de implantar un modelo de competencias, realizar un cambio cultural, o situaciones similares.

En el caso de implantar un modelo de competencias, lo más usual es que luego de realizar las mediciones específicas, al inicio, se puedan presentar tanto casos individuales como grupales o colectivos.

Una situación análoga se produce cuando se implementan modelos de conocimientos y de valores.

En el caso de cambio cultural, lo más frecuente es planear actividades formativas para toda la organización; por lo tanto, el abordaje es por colectivos de personas.



Las situaciones descritas precedentemente representan las más frecuentes. Desde ya, pueden darse otras.

Taller de codesarrollo. Su preparación

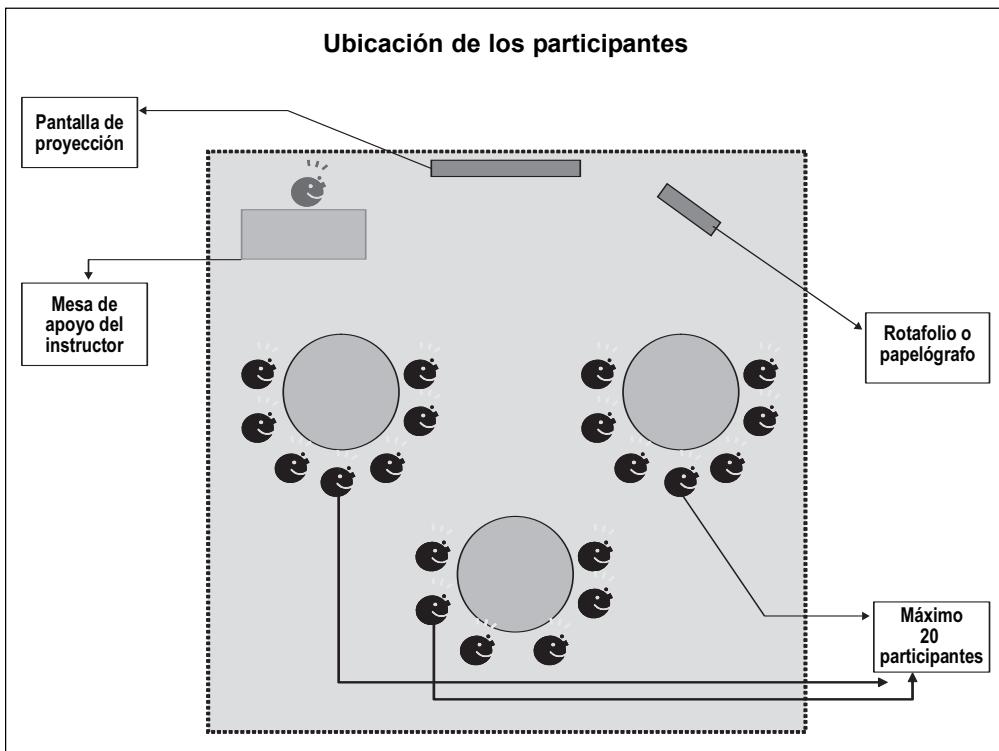
Para lograr el aprendizaje de un conocimiento o el desarrollo de una competencia, deben cuidarse algunos aspectos previos a la impartición del taller de codesarrollo.

El instructor deberá tener una interacción “cara a cara” con el participante, para lograr el “co” desarrollo que se promete desde el título. Por lo tanto, la distribución de los asistentes en la sala será de suma relevancia.

Otro de los aspectos cruciales es el diseño, que se tratará en el capítulo siguiente, dado que es un aspecto definitorio para la calidad del proceso. Por lo tanto, a continuación solo nos referiremos a los pasos que caracterizan un taller de codesarrollo, entre ellos, la autoevaluación y el plan de acción.

La dinámica en el salón

Como se dijo en párrafos precedentes, el instructor debe interactuar de manera directa con los participantes. El formato propuesto no difiere de otros talleres y se propone una ubicación en el salón similar a la que se expone en el gráfico siguiente.



Según puede observarse en el gráfico precedente, hemos consignado los elementos básicos: pantalla de proyección para diapositivas, películas u otros elementos de apoyo, rotafolio o papelógrafo para tomar notas, mesa de apoyo para el instructor, y sillas y mesas para los participantes.

Otros aspectos sugeridos son: cantidad de participantes no mayor a 20 (veinte), ubicados en mesas adecuadas para que interactúen.

Las actividades que se realizan durante el taller de codesarrollo pueden ser de tipo individual o grupal, y en muchos casos se realiza, además, una actividad de tipo plenaria, donde cada una de las mesas de trabajo plantea la solución arribada para debatir sobre ella entre todos los participantes.

Hasta aquí presentamos al lector un enfoque similar, en algunos puntos, al de otros talleres de estilo fuertemente participativo.

Para lograr codesarrollo se debe además...

Elegir cuidadosamente las técnicas a utilizar; es difícil expresar cuál es mejor que otra, todas son de alta efectividad, la elección dependerá de cada caso, y usualmente se combinan varias. Por esta razón es que se enfatiza la importancia del diseño.

El otro aspecto relevante es el rol que debe asumir el instructor. Debe comprender el método y aplicarlo siguiendo todos sus pasos. Si no se cumplen los cinco pasos descritos en páginas anteriores, no se está utilizando el método de codesarrollo.

Este comentario se realiza porque en ocasiones nos han dicho: *Hacemos lo que tú llamas codesarrollo, la única diferencia es que no se realizan los dos últimos pasos, todo el resto es igual...* Si no se cumplen todos los pasos mencionados, se está frente a un taller tradicional y no se realiza codesarrollo. Si bien los pasos 1 y 2 son necesarios, lo cierto es que serán los pasos 3, 4 y 5 los que permitirán el aprendizaje; si estos no se llevan a cabo, el aprendizaje no se verificará.

Presentar el tema y poner en juego el conocimiento/competencia. Pasos 1 y 2

En el Capítulo 1 hemos hecho referencia a Confucio, quien hace más de doscientos años dijo: *Lo que oigo, olvido. Lo que veo, recuerdo. Lo que hago, comprendo.* Partiendo de estas afirmaciones, Silberman las ha ampliado y expandido de la siguiente manera: *Cuando solo oigo, olvido. Cuando oigo y veo, recuerdo un poco. Cuando oigo, veo y formulo preguntas y discuto con otros, comienzo a comprender. Cuando oigo, veo, me cues-*

tiono, discuto y hago, adquiero conocimientos y habilidades. Cuando enseño a otro, puedo mostrar que soy un maestro y comprendo.

Según esta afirmación, el proceso de aprendizaje se completa cuando una persona puede enseñar a otros. En el ambiente organizativo ocurre del mismo modo y, al mismo tiempo, puede afirmarse que el aprendizaje/desarrollo se verifica cuando una persona puede realizar la acción respectiva, aplicar el conocimiento o demostrar un comportamiento en su desempeño que corrobore la puesta en acto de la competencia, si es el caso.

El proceso, evidentemente, se completa cuando un jefe puede apoyar y ayudar a sus colaboradores a mejorar, a su vez, sus propios desempeños. Se verá este tema en el Capítulo 6, *Caminos para poner en práctica el codesarrollo*, en especial al tratar el rol de los jefes.

Como se ha dicho, la puesta en juego del conocimiento y/o la competencia es parte vital del proceso de aprendizaje. Al respecto hay una serie de estudios realizados por nosotros y, también, por otras instituciones, así como publicaciones al respecto, que confirman la experiencia profesional de muchos años y que se plasma en el gráfico siguiente.



Como puede observarse en el gráfico, el aprendizaje es menor cuando una persona solamente lee un libro o escucha un parlamento de otro, como una exposición, conferencia, etc., que si luego realiza acciones adicionales.

A partir de esta primera acción (leer un libro o escuchar una conferencia) el aprendizaje crece al ir adicionándole nuevas acciones sobre ese tema en particular. Si a la lectura o exposición se le suma debate y discusión, el aprendizaje se duplica. Si al debate y la discusión se le adiciona la puesta en práctica del conocimiento o la competencia (por ejemplo, a través de un ejercicio o de observar comportamientos en una película), el aprendizaje se perfecciona. Y alcanzará su nivel máximo si a todo lo antedicho se le adiciona la autoevaluación junto con la acción, ya fuera de la actividad de aprendizaje; es decir, llevar a la vida cotidiana el objeto del aprendizaje (conocimiento o competencia).

Para complementar lo expuesto sobre el grado de eficacia en el aprendizaje retomaremos, a continuación, otro tema tratado en el Capítulo 1 (desarrollo de personas fuera del trabajo), donde se presentaron una serie de buenas prácticas o técnicas utilizadas en diversos tipos o clases de actividades de formación y que también se utilizan en codesarrollo.

Presentar el tema y poner en juego el conocimiento/competencia



Las diferentes posibilidades mencionadas para presentar el tema pueden ser más o menos eficaces, según el diseño que presenten y el foco que se desea darle a la actividad. Del mismo modo, unas son más adecuadas para conocimientos y otras son más indicadas para competencias. Igualmente es cierto que todas pueden aplicarse en ambos casos.

Las actividades aquí mencionadas pueden relacionarse con la eficacia en las técnicas de aprendizaje citadas más arriba.



Como puede observarse, si bien las prácticas más usuales son positivas (*Lectura o escuchar una conferencia, Debate y discusión y Puesta en práctica*), su grado de eficacia se incrementa y alcanza su máximo nivel con la aplicación adicional de los dos últimos: *Autoevaluación y Acción*.

Por lo tanto, las técnicas mencionadas, que usualmente se utilizan en combinación y más de una en un mismo codesarrollo, permiten el aprendizaje que se reforzará y complementará con los pasos propuestos más adelante.

Reflexión y autoevaluación. Paso 3

El paso 3, *Reflexión y autoevaluación*, es fundamental para el aprendizaje, por ello se le ha dado la jerarquía de un paso concreto en el método de codesarrollo. Es decir, no alcanza con la reflexión que, de un modo u otro, una persona realiza frente a un hecho en particular, sino que debe transformarse en un paso específico al cual se le dedica un espacio y un tiempo determinado.

Por lo tanto, el taller de codesarrollo se diseña con esta instancia en la que, bajo el nombre de *Autoevaluación*, se administra al participante un test en base a preguntas

para las cuales se ofrecen varias opciones de respuesta de las que deberá elegir una sola. A continuación se mostrarán algunos ejemplos, tanto para conocimientos como para competencias. Las respuestas se dan en desorden, para no inducir a elegir una de ellas por evidenciar cuál es superior a las otras. Por lo tanto, el participante deberá elegir su opción en función del contenido, es decir, en base a la descripción de la respuesta. La redacción de las opciones varía según el caso, el resultado esperado, o bien si se trata de conocimientos o competencias. Los diseños son siempre a medida y varían de un caso a otro.

Autoevaluación en conocimientos

No se trata de un examen; si bien cumple un propósito análogo, su enfoque es diferente. Retomemos el ejemplo dado sobre el río Paraná y, en base a ese tema, cómo aplicar la autoevaluación de conocimientos. En el gráfico siguiente puede observarse la forma como se formula la pregunta; se da por sobreentendido que la persona conoce que el mencionado “Paraná” es un río y que se le demanda información al respecto.

Se expone solo una pregunta y cinco posibles respuestas para que el participante elija una de ellas. Una autoevaluación debería presentar cinco o seis preguntas diferentes, para abarcar una mayor cantidad de aspectos relacionados con la actividad de codesarrollo.

Autoevaluación sobre el río Paraná

1 ¿Cuál es la ubicación y características del río Paraná?

a

El río Paraná nace en Brasil, de la confluencia del río Grande y el río Paranaíba. Corre con orientación general sudeste hasta llegar a la represa de Itaipú, marcando el límite fronterizo entre Paraguay y Brasil. Recibe aguas del río Iguazú en la triple frontera entre Argentina, Paraguay y Brasil, y traza el límite entre Argentina y Paraguay.

b

El río Paraná recorre suelo argentino; nace en Brasil, de la confluencia del río Grande y el río Paranaíba, llega a la represa de Itaipú y marca el límite fronterizo entre Paraguay y Brasil.

c

El río Paraná nace en Brasil, de la confluencia del río Grande y el río Paranaíba, llega a la represa de Itaipú y marca el límite fronterizo entre Paraguay y Brasil; luego recibe aguas del río Iguazú en la triple frontera entre Argentina, Paraguay y Brasil, y traza el límite entre Argentina y Paraguay.

d

El río Paraná marca el límite entre México y los Estados Unidos y desemboca en el Océano Pacífico

e

El río Paraná recorre territorio argentino y nace en Brasil.

Escala utilizada:

A: Máximo nivel

B: Nivel alto

C: Nivel intermedio

D: Nivel mínimo

N/D: No desarrollado o ausencia del conocimiento

Para todos los niveles o todo el rango debe existir una descripción detallada; es decir, no debe quedar a criterio de cada instructor. Si la organización cuenta con un Modelo de Conocimientos, la evaluación y la escala aplicada deben guardar relación con él.

Según la opción elegida en relación con la pregunta del gráfico precedente se define el nivel:

- Si el participante hubiese elegido la respuesta “a” su nivel sería A (Máximo nivel); en cambio, si hubiese elegido la respuesta “c” su nivel sería de tipo B (Nivel alto), y su nivel sería No desarrollado en el caso de haber elegido la respuesta “d”.

Para ilustrar el tema con otra perspectiva, se presentará un ejemplo sobre auto-evaluación de un tema técnico profesional, en este caso para un contador público en su rol de auditor.

Se expondrá un gráfico, con una pregunta y cinco posibles respuestas para que el participante elija una sola de ellas.

La autoevaluación debería incluir como mínimo seis preguntas diferentes, para que ella arroje un resultado más objetivo y acorde con los verdaderos conocimientos del evaluado (autoevaluación).

Autoevaluación para codesarrollo sobre Dictamen de Auditoría

1

¿Cuáles son sus comportamientos habituales frente a situaciones que limitan o restringen el alcance de su trabajo?

1.1

Al finalizar el trabajo de campo, repaso el cumplimiento del programa para detectar procedimientos que no pudieron ser llevados a la práctica y evalúo su efecto en el Dictamen.

1.2

Determino posibles restricciones antes de iniciar el trabajo e identifico las que vayan sucediendo a lo largo de la tarea, registrándolas debidamente para analizarlas con el cliente y tratar de resolverlas para no afectar el Dictamen.

1.3

En el momento de redactar el informe reviso el cumplimiento del programa de trabajo, consulto con el equipo para determinar si hubo alguna limitación y evalúo el efecto en el Dictamen.

1.4

Determino posibles restricciones antes de iniciar el trabajo e identifico las que vayan sucediendo a lo largo de la tarea, registrándolas debidamente para evaluar su efecto sobre el Dictamen, pero cuidando que el cliente no se entere para mantener el principio de confidencialidad.

1.5

Determino posibles restricciones antes de iniciar el trabajo e identifico las que vayan sucediendo a lo largo de la tarea, registrándolas debidamente para analizarlas con el cliente y evaluar su efecto sobre el Dictamen.

Escala utilizada:

- A: Máximo nivel
- B: Nivel alto
- C: Nivel intermedio
- D: Nivel mínimo
- N/D: No desarrollado o ausencia del conocimiento

Para todos los niveles o todo el rango debe existir una descripción detallada, es decir, no debe quedar a criterio de cada instructor. Si la organización cuenta con un Modelo de Conocimientos, la evaluación y la escala aplicada deben guardar relación con él.

Según la opción elegida en relación con la pregunta del gráfico precedente se define el nivel.

- Si el participante hubiese elegido la respuesta 1.1 su nivel sería C (Nivel intermedio); en cambio, si hubiese elegido la respuesta 1.2 su nivel sería de tipo A (Máximo nivel), y el nivel sería No desarrollado en el caso de haber elegido la respuesta 1.4.
- La respuesta 1.3 se corresponde con el Nivel D (Nivel mínimo) y la 1.5 se corresponde con el Nivel B (Nivel alto).

Autoevaluación en competencias

En el gráfico siguiente se exponen dos preguntas, y para cada una de ellas, cinco posibles respuestas para que el participante elija una sola, en cada caso.

La autoevaluación debería incluir como mínimo seis respuestas para que arroje un resultado más objetivo y acorde con el desarrollo de la competencia sobre la cual se desea obtener la medición (autoevaluación).

Autoevaluación para codesarrollo sobre orientación al cliente interno y externo

1

¿Cómo actúa con respecto a los requerimientos por parte de los clientes internos y externos?

a

Me preocupo por la calidad de cada trabajo que emprendo, dando respuesta inmediata a los problemas de mis clientes con soluciones adecuadas.

b

Aporto soluciones a la medida del requerimiento de los clientes internos o externos.

c

Actúo optimizando en tiempo y forma el producto/servicio brindado, y permanentemente evalúo el nivel de satisfacción de mis clientes.

d

Escucho e interpreto adecuadamente los requerimientos de los clientes.

e

Esporádicamente respondo en forma adecuada a las demandas de mis clientes internos y externos.

2

¿Cómo describiría las relaciones que establece con los clientes internos y externos?

a

Estoy siempre disponible para recibir y escuchar a mis clientes internos y externos, tanto en cuestiones formales como informales.

b

Mantengo una actitud de total disponibilidad en relación con los clientes internos y externos.

c

Estoy disponible para atender consultas y reclamos que traslado a un superior si exceden mis atribuciones específicas.

d

No tengo una comunicación fluida con los clientes internos y externos.

e

Desarrollo soluciones a los problemas de mis clientes internos y externos, trabajando conjuntamente con ellos.

Escala utilizada:

A: Máximo nivel

B: Nivel alto

C: Nivel intermedio

D: Nivel mínimo

N/D: No desarrollado o ausencia de la competencia

Para todos los niveles o la totalidad del rango debe existir una descripción detallada; es decir, no debe quedar a criterio de cada instructor. Si la organización cuenta con un Modelo de Competencias, la evaluación y la escala aplicada deben guardar relación con él.

Según la opción elegida en relación con las preguntas del gráfico precedente se define el nivel.

Pregunta 1

Si el participante hubiese elegido la respuesta “c” esto indicaría que tiene la competencia en su máximo nivel de desarrollo (grado A) y, por el contrario, si hubiese elegido la respuesta “e” estaría indicando un grado No desarrollado o ausencia de la competencia. El grado C de la competencia se corresponde con la respuesta “b”.

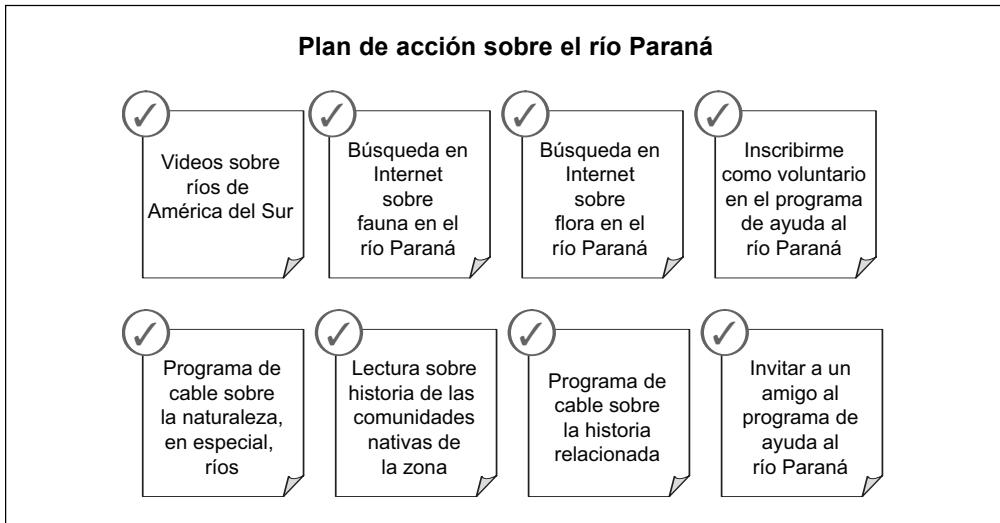
Pregunta 2

Si el participante hubiese elegido la respuesta “e” esto indicaría que tiene la competencia en su máximo nivel de desarrollo (Grado A) y, por el contrario, si hubiese elegido la respuesta “d” estaría indicando un grado No desarrollado o ausencia de la competencia. El grado C de la competencia se corresponde con la respuesta “a”.

Plan de acción. Paso 4

El plan de acción es un paso final del taller de codesarrollo y necesario para lograr la adquisición o desarrollo, tanto de un conocimiento como de una competencia. Como se expuso en párrafos anteriores, el autodesarrollo es una forma de experiencia concreta para el aprendizaje, antes de poner el conocimiento o nuevo comportamiento en “uso” en la actividad laboral concreta.

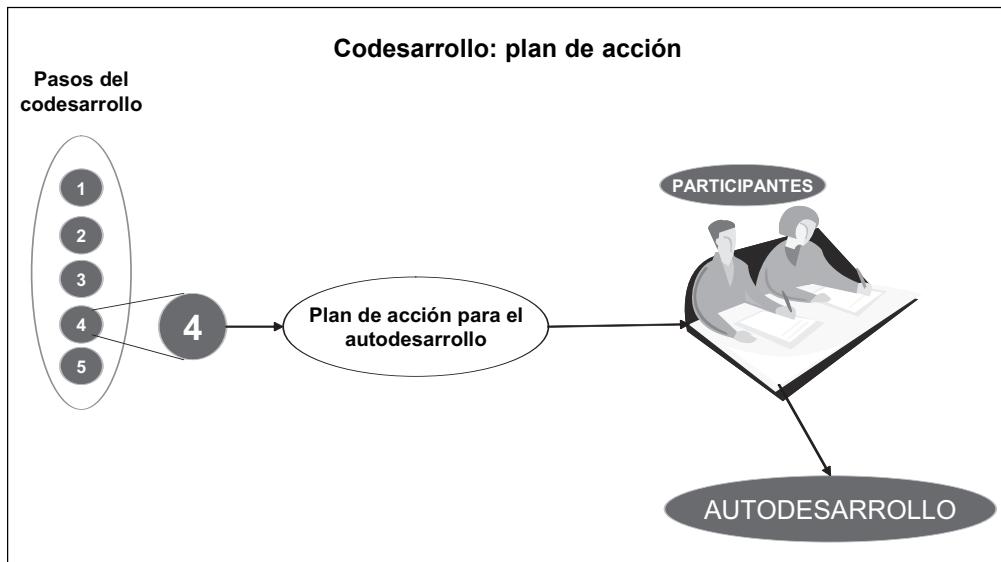
Retomando el ejemplo sobre el río Paraná, el siguiente podría ser un plan de acción para un participante interesado en aprender más sobre dicho cauce fluvial.



Como puede observarse en el gráfico precedente, el plan de acción abarca una serie de temas relacionados para conocer más sobre la temática. No es imprescindible que el participante realice todas las acciones previstas dentro del plan de acción. Podrá comenzar por una de ellas para luego continuar con otras. Como se desprende de los ejemplos, las opciones son de distinta naturaleza, desde un programa de televisión por cable hasta lecturas, búsqueda por Internet de información relacionada y, por último, la acción concreta, como la participación como voluntario hasta coronar “la acción” al involucrar a otros en ella. En esta última actividad, el participante asume un rol de guía de otros en su calidad de experto en el tema; es decir, incluye a otros en el aprendizaje.

Hemos tomado un ejemplo “casi” escolar para reforzar el concepto de que codesarrollo es un método de aprendizaje que podría aplicarse a cualquier ámbito. No obstante, nuestro foco es el organizacional y se presentarán todos los temas con esa perspectiva.

El plan de acción implica que durante el taller de codesarrollo, o sea antes de la finalización del taller y luego de la etapa anterior (Autoevaluación), el participante elabora un plan de acción a “su medida”, es decir, uno que contemple sus intereses, gustos y preferencias, con la asistencia o ayuda del instructor. Allí radica la importancia del diseño: el instructor tendrá a su disposición una serie de “ideas” para el autodesarrollo entre las cuales el participante tomará aquella/s más adecuada/s de acuerdo, como se dijo, con sus preferencias y posibilidades.



En síntesis, el taller de codesarrollo debe finalizar con la decisión, por parte del participante, de dedicarse a su autodesarrollo mediante un plan de acción para llevárselo a cabo.

A continuación presentamos las “ideas” para la confección de un plan de acción en relación con el segundo tema planteado: Dictamen de Auditoría.



Analizando el gráfico precedente y de izquierda a derecha, observamos que las primeras acciones a realizar serían de lectura: primero, revisar los materiales que el participante posee sobre el tema (por ejemplo, libros, notas sobre trabajos y cursos realizados con anterioridad); luego se adiciona la lectura de un nuevo libro, *Manual de auditoría avanzada*. A las lecturas se unen actividades de formación de tipo superior: Seminario “Auditoría para expertos” y un “Taller práctico sobre redacción de dictámenes”.

Este bagaje adicional en materia de conocimientos, el participante lo pone en acción al revisar trabajos anteriores, informes y dictámenes del último año, y analizar y estudiar en profundidad los manuales de auditoría. Por último, busca entrenamiento experto en un profesional senior (si el participante trabajara en una firma profesional, podría ser un socio senior de dicho estudio); es decir, consulta a un entrenador experto en el tema, con quien revisa lo actuado en el último trabajo a su cargo.

Cuando el participante ha alcanzado un nuevo nivel de conocimientos, superior al inicial en este proceso, estará en condiciones de “ayudar” a otros, como lo plantea el último punto expuesto en el gráfico precedente: solicita a sus colegas trabajos para revisarlos, transmite su conocimiento a otros siendo él mismo un entrenador experto.

Como puede apreciarse, se completa un ciclo de aprendizaje que partió de una actividad de codesarrollo.

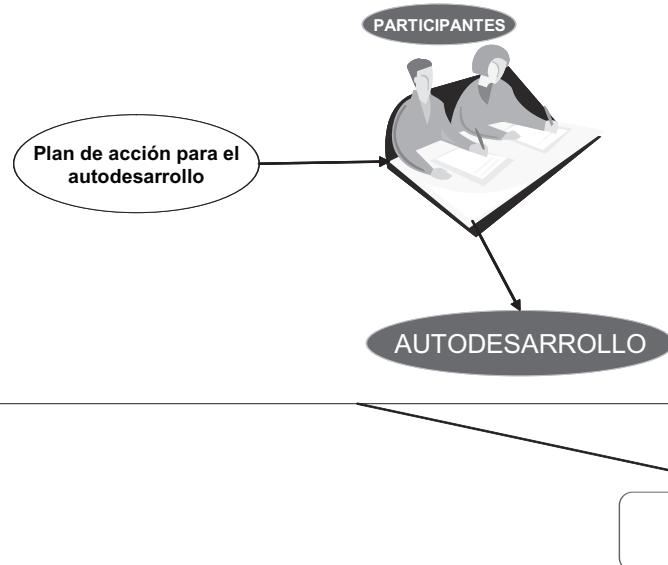
¿Cómo se trabaja el plan de acción durante el codesarrollo?

El instructor tiene en sus manos las “ideas”, por ejemplo, las que se expusieron en relación con el Dictamen de Auditoría. Durante el codesarrollo el instructor guía al participante para que este confeccione su propio plan de acción.

Se debe inducir a que el participante confeccione un plan realista y desafiante, que pueda y quiera llevar a cabo. Si esto no sucede, no se logrará el desarrollo de la competencia o el aprendizaje a un nivel superior del conocimiento.

El plan de acción completa el ciclo “aprendizaje de adultos”

Codesarrollo: plan de acción



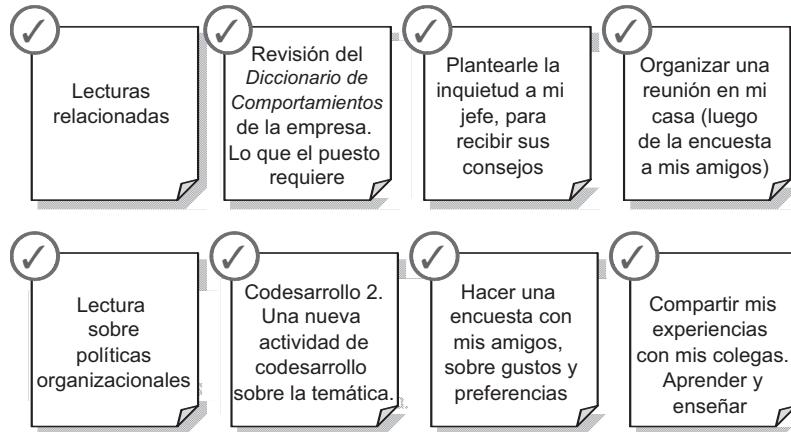
A continuación presentamos las “ideas” para la confección de un plan de acción en relación con el tercero de los temas planteados: codesarrollo sobre *Orientación al cliente interno y externo* (ver gráfico en la página siguiente).

El análisis del gráfico es similar al anterior. Las ideas para el desarrollo parten de lecturas de tipo “general” para ir luego a lo particular (por ejemplo, lo que el propio puesto requiere en materia de comportamientos en relación con la competencia).

Un aspecto importante es la revisión de aquello que la organización requiere para su propio puesto de trabajo y, luego, plantearle inquietudes al jefe directo para recibir consejo (rol del jefe entrenador).

Continuando con el gráfico, la persona pone luego en acción la competencia al realizar una encuesta con sus amigos para relevar gustos y preferencias, y en base

Plan de acción sobre Orientación al cliente interno y externo



a estos realizar una reunión en su casa. El desarrollo se completa con un aprendizaje compartido.

Al igual que se comentara en relación con temas de conocimientos, el ciclo de aprendizaje se completa a través del desarrollo de la competencia, investigando sobre ella, observando comportamientos en referentes, usándola en otras situaciones. Todo lo mencionado, a partir de una actividad de codesarrollo.

Seguimiento. Paso 5

Como se ha explicado, el método que hemos denominado codesarrollo incluye un último paso, el número 5, que implica el seguimiento de todo lo actuado durante el taller presencial y, muy especialmente, del autodesarrollo. Este papel lo puede realizar el instructor, una persona de Recursos Humanos o, lo que se considera ideal, el jefe directo de los participantes. Es decir, el método de codesarrollo se completa con el paso 5 (Seguimiento) realizado por los jefes; para expresarlo de otro modo, podríamos decir que se cierra el círculo de aprendizaje: se ponen en funcionamiento todos los caminos para el desarrollo de conocimientos y competencias, al mismo tiempo.

El rol de los jefes y el desarrollo como un modelo sistémico

Nuestra metodología para el desarrollo de capacidades (conocimientos y competencias) plantea tres métodos, como ya se comentara al inicio del capítulo:

1. Autodesarrollo
2. Entrenamiento
3. Codesarrollo

Ya hemos dicho que el método de mayor eficacia es el autodesarrollo, pero muchas veces este debe ser inducido desde otras buenas prácticas; una de ellas es la que nos ocupa, el codesarrollo.

Bajo la denominación de entrenamiento se pueden identificar varios programas organizacionales que podrían apoyar el seguimiento del codesarrollo. En el *entrenamiento experto* un entrenador ayuda a un aprendiz en el desarrollo de sus capacidades sobre un tema en particular, una competencia o un conocimiento. Implica procesos para un aprendizaje específico. Otro programa de aplicación para realizar seguimiento a los colaboradores sería el *mentoring*.

Definiciones

Aprendiz. Persona sujeto del aprendizaje.

Entrenador. Experto en un determinado tema o competencia que ayuda a otros a desarrollar un conocimiento o competencia.

Entrenamiento. Proceso de aprendizaje mediante el cual los participantes adquieren competencias y conocimientos necesarios para alcanzar objetivos definidos.

Entrenamiento experto. Programa organizacional para el aprendizaje mediante el cual, a través de una relación interpersonal, un individuo con mayor conocimiento o experiencia en un determinado tema lo transmite a otro. Cada uno de los participantes del programa cumple un rol: entrenador o aprendiz. Un entrenador podrá tener a su cargo varios aprendices; sin embargo, en todos los casos brindará su entrenamiento de manera personalizada e individual.

Para que el entrenamiento experto se verifique, es necesario que el entrenador sea un experto en la temática o que posea un alto grado de desarrollo de la competencia en cuestión, según corresponda. Los objetivos son específicos y el plazo, acotado (usualmente, unos pocos meses).

Persona bajo tutoría. Individuo que adhiere a un programa de mentoring para desarrollarse.

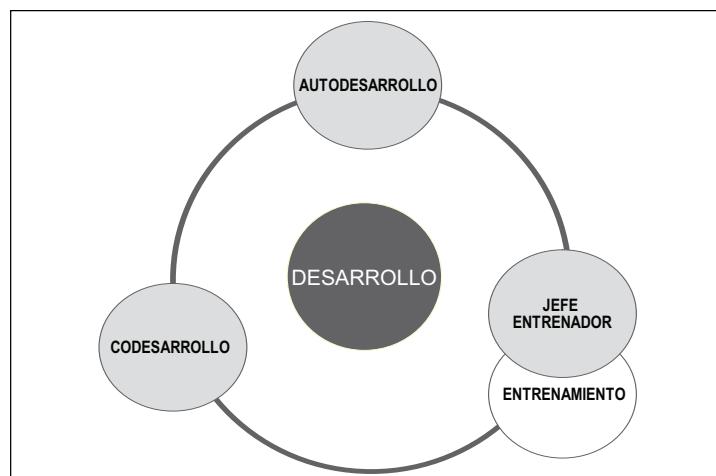
Programa de mentoring. Programa organizacional estructurado, de varios años de duración, mediante el cual un ejecutivo de mayor nivel y experiencia ayuda a otro en su crecimiento.

Programa jefe entrenador. Programa mediante el cual se desarrolla en todos los jefes la competencia *Entrenador*. De este modo, todos los jefes, en su contacto cotidiano con sus colaboradores, ayudan a estos en su crecimiento, tanto en competencias como en conocimientos.

En nuestra opinión y experiencia profesional, los programas organizacionales alcanzan su mayor eficacia cuando los jefes asumen el papel de entrenador, cuando en el día a día de su gestión ayudan a sus colaboradores en el desarrollo de sus capacidades (conocimientos y competencias). Estos programas se han implementado con un notable éxito en muchas de nuestras empresas cliente.

Como se ha visto en párrafos anteriores, los talleres de codesarrollo incluyen dos pasos definitorios para su eficacia: Paso 3, *Conducir al participante a la reflexión y a su propia autoevaluación* y Paso 4, *Conducir al participante a la acción. Implica la confección de un Plan de acción*. En función del Paso 3 y muy especialmente a través del Paso 4 se relacionan los distintos métodos de nuestra propuesta; es decir, a partir del codesarrollo se llega al autodesarrollo. Se verá nuevamente esta relación en el Capítulo 6.

Los tres métodos se combinan entre sí y conforman un sistema para el desarrollo de las capacidades. Veamos el gráfico siguiente.



En el gráfico precedente se puede observar, en primera instancia, que el *desarrollo*, tanto de conocimientos como de competencias, combina los elementos ya mencionados: codesarrollo, autodesarrollo, y al jefe directo del participante, cuando este asume su papel de entrenador, es decir, entrenamiento a cargo del jefe entrenador.

La combinación de los tres métodos mencionados y su funcionamiento sistémico será la base del desarrollo y del aprendizaje. En esta dirección deberán trabajar las organizaciones para alcanzarlo.

En resumen, cuando las organizaciones deseen trabajar de cara al futuro, cuando el enfoque deseado sea el de empresa sustentable, en lo atinente a los recursos humanos será este el enfoque adecuado.

Al plantear un enfoque sistémico para lograr el desarrollo debe observarse que para su puesta en práctica se puede comenzar por cualquiera de estos métodos, ya que el proceso es, al mismo tiempo, sistémico y continuo. Si imaginamos un tren, podríamos decir que el pasajero (persona que debe desarrollar un conocimiento o competencia) puede subir en cualquier estación: en la estación Codesarrollo (inicio en codesarrollo), o en Autodesarrollo (inicio en autodesarrollo), o bien hacerlo *a partir de una sugerencia de su jefe directo*. A partir de cualquiera de las estaciones, realiza el trayecto completo. Veámoslo paso a paso.

Inicio en codesarrollo

1. La organización le ofrece un *taller de codesarrollo*. En su transcurso el participante toma conocimiento del tema, pone en juego la competencia o el conocimiento, realiza una autoevaluación y confecciona su plan de acción.
2. Autodesarrollo: a partir del plan de acción realizado en el paso anterior.
3. Seguimiento por parte del jefe. Este puede sugerir, además, la utilización de las guías de desarrollo dentro y fuera del trabajo, y otras actividades adicionales.

Inicio en autodesarrollo

1. Por propia iniciativa desea comenzar el desarrollo de una competencia o conocimiento (autodesarrollo). Visita la intranet de la organización o recurre al área de Recursos Humanos. Se le ofrece una actividad de codesarrollo sobre la temática.
2. Participa de un *taller de codesarrollo*: toma conocimiento del tema, pone en juego la competencia o el conocimiento, realiza una autoevaluación y confecciona su plan de acción.

3. Autodesarrollo: a partir del plan de acción realizado en el paso anterior.
4. Seguimiento por parte del jefe. Este puede sugerir, además, la utilización de las guías de desarrollo dentro y fuera del trabajo, y otras actividades adicionales.

Inicio a partir de una sugerencia de su jefe directo

1. El jefe sugiere el desarrollo de una competencia o conocimiento, quizá para una mejor adecuación persona-puesto o bien porque le plantea un nuevo desafío. Le propone, como camino para alcanzar el nivel deseado, participar de un *taller de codesarrollo*. Además, puede sugerirle la lectura de guías de desarrollo (ya mencionadas), lecturas y/o actividades complementarias.
2. El colaborador participa de un *taller de codesarrollo*: toma conocimiento del tema, pone en juego la competencia o el conocimiento, realiza una autoevaluación y confecciona su plan de acción.
3. Autodesarrollo: a partir del plan de acción realizado en el paso anterior.
4. Seguimiento por parte del jefe. En este caso, el jefe que sugirió el codesarrollo hace –además– el seguimiento.

Hemos expuesto solo algunas de las opciones posibles y señalado en cada una de ellas el rol del codesarrollo, tema de la presente obra. La combinación de factores y circunstancias es mucho más amplia. El lector puede diseñar muchas otras variantes.

El desarrollo más eficaz, tanto de competencias como de conocimientos, requiere de múltiples caminos y la utilización combinada de más de uno de ellos.

El seguimiento y quién puede llevarlo a cabo

Como se desprende de párrafos anteriores, la combinación de varios caminos para el desarrollo es la variante más eficaz. En el ámbito de las organizaciones y dentro de la temática que nos ocupa, las actividades de formación deben ser monitoreadas de algún modo para asegurar que el enfoque sistémico que hemos descrito se verifique.

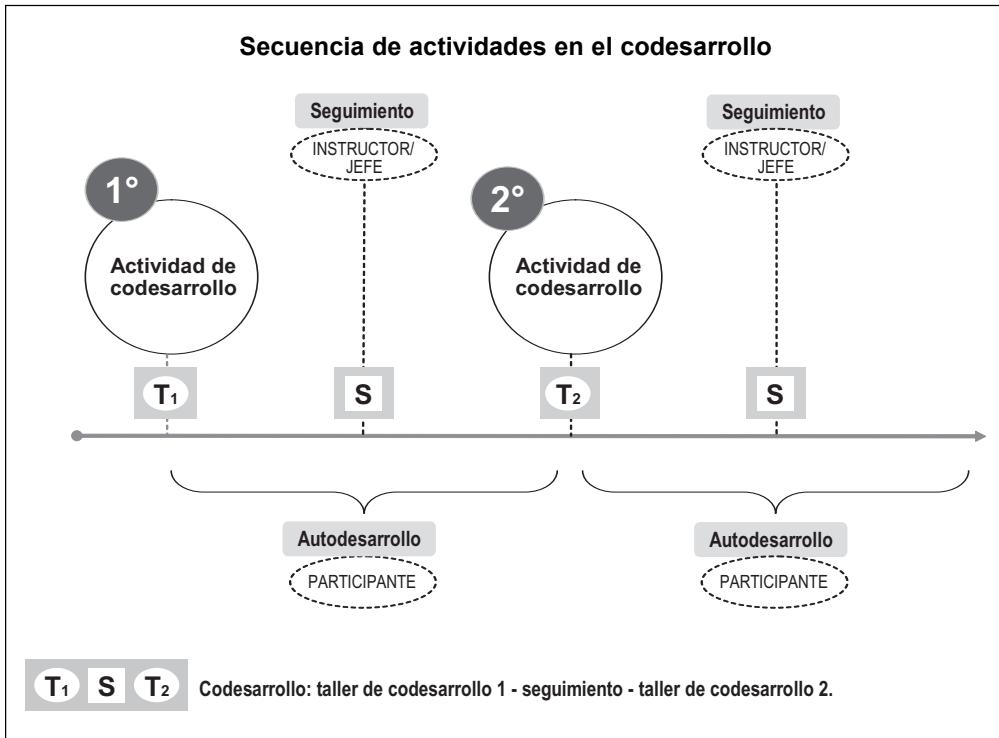
Para canalizar esta preocupación constante y genuina por parte de los directivos de las organizaciones y, en especial, de los directivos de Recursos Humanos es que se ha incluido el último paso (número 5: *Seguimiento*) como parte del método de codesarrollo.

Por lo general, los diferentes autores consultados describen por un lado las actividades formativas y, por otro, cómo hacer su seguimiento. En la práctica, esta última parte (hacer seguimiento) suele ser dejada de lado o, al menos, no tiene la fuerza deseada.

¿Quién puede hacer el seguimiento? Si la/s persona/s sujeta/s al desarrollo bajo la metodología de codesarrollo está/n al mismo tiempo en un proceso de entrenamiento experto o mentoring, los responsables de dicho proceso podrán realizar el seguimiento respecto del avance o progreso que realizan los involucrados en materia de desarrollo de competencias. Otra posibilidad es que el instructor de la actividad de codesarrollo realice el seguimiento. Para ello, deberá reunirse con los participantes para evaluar la situación de cada uno.

En resumen, para que el seguimiento sea efectivo debe designarse un responsable. Las opciones al respecto son:

- a) El jefe directo, bajo la figura del *jefe entrenador*, como se vio en párrafos anteriores.
- b) El instructor del taller de codesarrollo.
- c) El mentor del participante, si este participa de un programa de *mentoring*.
- d) Un responsable del área de Recursos Humanos.



En el gráfico precedente se muestra –sobre un eje de tiempo– la realización de una primera actividad de codesarrollo (taller de codesarrollo), de acuerdo con los pasos indicados del 1 al 4, recordando que el paso 5 corresponde al *seguimiento*.

Como puede observarse en el gráfico, luego de un tiempo se realiza un segundo taller de codesarrollo, y el seguimiento continúa.

En nuestra experiencia, el seguimiento en el método de codesarrollo es un aspecto muy importante y, generalmente, se completa con una segunda impartición de la misma temática variando, desde ya, la parte práctica (técnicas para presentar el tema y poner en juego el conocimiento o la competencia).

Retomando el punto anterior, y respecto del rol de los jefes en el seguimiento del codesarrollo, es muy importante destacar el funcionamiento sistémico de un modelo de desarrollo tanto de conocimientos como de competencias.

Si los jefes asumen el rol que en nuestra metodología se les ha asignado (ser entrenadores de los colaboradores a su cargo), desde este papel serán ellos los más indicados para realizar el seguimiento de las actividades de codesarrollo.

En caso contrario, este seguimiento lo podrá realizar, como ya dijimos, el instructor que haya impartido el codesarrollo o un especialista de Recursos Humanos. Estas son opciones cuando no es posible que el jefe asuma el rol de entrenador para, de ese modo, él mismo hacer el seguimiento del desarrollo de sus colaboradores sobre las temáticas del codesarrollo realizado.

¿Cuál es el resultado esperado de un codesarrollo?

Codesarrollo sobre conocimientos

El resultado esperado será que la persona pueda usar el conocimiento adquirido.

Ejemplos: 1) Si una persona lee una receta de cocina o toma un curso, deberá poder realizar la tarea propuesta. El aprendizaje habrá alcanzado un resultado satisfactorio si lleva a cabo la receta de manera adecuada y el platillo fue preparado de acuerdo con lo esperado. 2) Si una persona toma un curso para aprender a manejar, una vez finalizado deberá conducir vehículos de manera adecuada. 3) Si una persona toma un curso para aprender a calcular la tasa interna de retorno (TIR) deberá, una vez finalizado, usar este conocimiento y lograr aplicarlo en un caso real.

Codesarrollo sobre competencias

El participante de un taller de codesarrollo sobre competencias (y/o valores) deberá cambiar sus comportamientos; quizás no lo logre en el primer taller, sino con el seguimiento y, luego, tras la realización del segundo taller. Este cambio de comportamientos usualmente se hace de forma gradual y debe ser persistente. Si los cambios en los comportamientos no se mantienen en el tiempo de manera permanente, es decir, no son incorporados por el participante, no se ha producido el desarrollo esperado de la competencia.

Síntesis del capítulo

- ✓ El codesarrollo es un nuevo método de aprendizaje que ha surgido del Centro de Investigaciones de Nuevas Aplicaciones de nuestra firma consultora, basado en teorías preexistentes sobre las cuales, con nuestro aporte diferenciador, se ha diseñado el método de referencia que presentamos al lector en esta obra.
- ✓ El codesarrollo comprende acciones concretas que de manera conjunta realiza el sujeto que asiste a una actividad de formación guiado por un instructor para el desarrollo de sus competencias y/o conocimientos.
- ✓ Los talleres de codesarrollo son actividades estructuradas donde el participante realiza acciones concretas de manera conjunta con su instructor para el desarrollo de sus competencias y/o conocimientos.
- ✓ En su impartición, los talleres de codesarrollo pueden dividirse en *internos* o *abiertos*. Ambos pueden ser sobre competencias y conocimientos.
- ✓ Codesarrollo interno: todos los participantes pertenecen a la misma organización.
- ✓ Codesarrollo abierto: una institución organiza una actividad a la cual asisten personas de diferentes ámbitos.
- ✓ Pasos del codesarrollo: 1) presentar el tema, 2) poner en juego la competencia / en práctica el conocimiento, 3) reflexión y autoevaluación, 4) plan de acción y 5) seguimiento.
- ✓ Las técnicas para poner en juego la competencia o en práctica el conocimiento son diversas, se debe decidir en cada caso cuál será la más efectiva. Se sugiere la utilización de más de una en el curso de un taller de codesarrollo.
- ✓ En la autoevaluación será de suma importancia cómo se formulen las preguntas, y esta instancia debe formar parte del diseño; es decir, no puede improvisarse en el momento.
- ✓ La autoevaluación y la elaboración del plan de acción son dos pasos vitales sin los cuales no es posible el codesarrollo.
- ✓ Los jefes tienen un rol preponderante en el desarrollo de las capacidades de sus colaboradores. Este papel incluye el seguimiento de los participantes de talleres de codesarrollo.

- ✓ El codesarrollo es un ciclo que no termina en el taller; por el contrario, continúa con el seguimiento y con la impartición de una segunda actividad de codesarrollo sobre la misma temática.



PARA PROFESORES

Para cada uno de los capítulos de esta obra hemos preparado:

- Casos prácticos y/o ejercicios para una mejor comprensión de los temas tratados.
- Material de apoyo para el dictado de clases.

Los profesores que hayan adoptado esta obra para sus cursos, tanto de grado como de posgrado, pueden solicitar de manera gratuita las obras:

- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CASOS*
- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CLASES*

Únicamente disponibles en formato digital, en nuestro sitio: www.xcompetencias.com, en la exclusiva *Sala de profesores* o bien escribiendo a: profesores@marthaalles.com

Capítulo 5

Codesarrollo. La importancia del diseño



Temas del capítulo:

- **Cómo hacer un buen diseño**
- **Quién puede ser un buen instructor**
- **El rol del diseño**
- **El rol del facilitador en las actividades organizacionales**

Cómo hacer un buen diseño

En todas las actividades formativas, el diseño tiene, en nuestra opinión, una gran importancia. No alcanza con saber sobre un tema en particular: no es posible impartir un curso, taller o seminario de calidad sin una preparación detallada de él. En cuanto al taller de codesarrollo, su diseño adquiere una importancia mayor aún, dado que se deben cumplir todos los pasos de manera escrupulosa, ya que es un método cuya eficacia está basada en la realización de todos los pasos descritos en el capítulo anterior.

Si bien en la mayoría de los temas que hemos tratado hasta aquí se ha explicado de manera conjunta la forma de encarar conocimientos y competencias, en el caso del diseño se deberá marcar la diferencia entre unos y otras. Por lo tanto, se hará una explicación en forma diferenciada.

El punto en común que se desea marcar es la necesidad de que el diseñador de una actividad sea un experto por partida doble: debe saber sobre el método de codesarrollo y, además, ser un profundo conocedor de Gestión por Competencias o del conocimiento a desarrollar, según corresponda.

En el ámbito de las organizaciones, así como en el educativo –aunque no nos referiremos a este último en particular–, es usual que se contrate un profesor o instructor por su conocimiento sobre un tema. No se verifica ni el método a utilizar ni si realmente sabe sobre el tema en cuestión.

Nosotros enfatizamos que para diseñar se debe contar con ciertas bases. Veamos.

Para el diseño de codesarrollo de competencias:

- Ser un experto en Gestión por Competencias y, en especial, sobre los métodos para el desarrollo de estas.
- Conocer la metodología de codesarrollo.
- Confeccionar los diseños a partir del modelo de competencias de la organización y, de corresponder, tomando como base el modelo de valores.
- Si la organización no posee un modelo de competencias, debería comenzarse por allí. Sin embargo –como se verá en el Capítulo 7–, pueden existir algunas excepciones muy particulares. En ambos casos, con modelo de competencias o sin él, el diseño del taller deberá ser a medida, considerando la estrategia organizacional.

Para el diseño de codesarrollo de conocimientos:

- Ser un experto en el conocimiento específico.
- Conocer la metodología de codesarrollo.

- Si la organización posee un modelo de conocimientos, realizar los diseños de acuerdo con él.
- Confeccionar los diseños adaptándolos a las necesidades organizacionales.

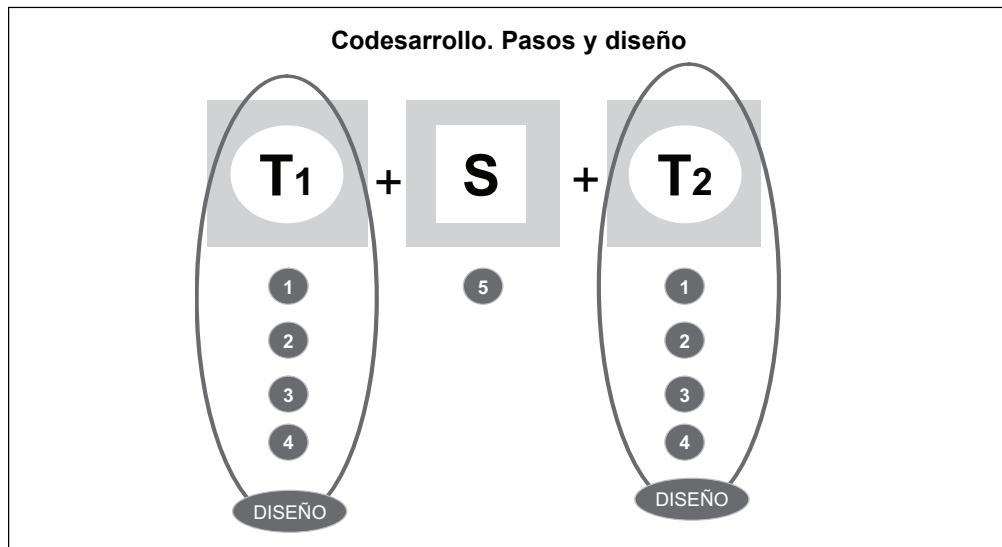
Veremos estas afirmaciones con mayor detalle a continuación. Incluimos nuevamente algunas definiciones ya dadas.

Modelo de competencias. Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que tienen como objetivo alinearlas en pos de los objetivos organizacionales o empresariales.

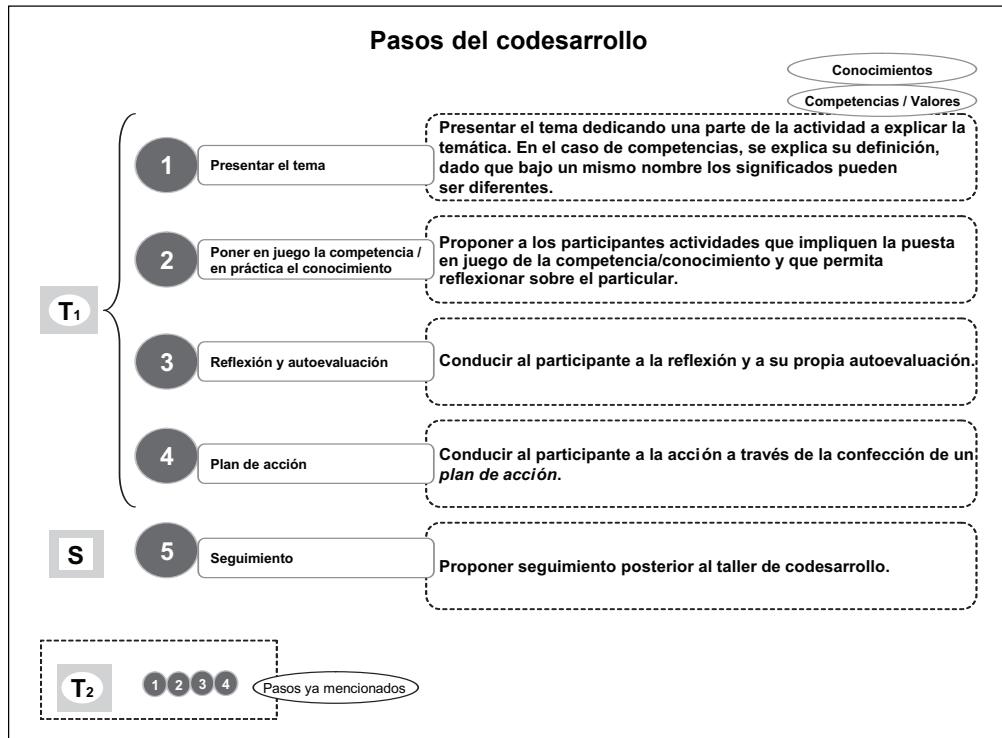
Modelo de conocimientos. Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que permiten definir los conocimientos necesarios para los diferentes puestos.

Modelo de valores. Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que permiten incorporar a los subsistemas de Recursos Humanos los valores organizacionales.

Como se ha explicado, el codesarrollo es un ciclo compuesto por un taller de codesarrollo, el seguimiento correspondiente y un nuevo taller de codesarrollo. El diseño –aspecto del que nos ocupamos en este capítulo– tiene una especial relevancia en los talleres de codesarrollo.



En resumen, el método de codesarrollo implica la realización de un taller de codesarrollo 1, seguimiento y taller de codesarrollo 2. El diseño será vital y definitorio en los talleres de codesarrollo, y de él dependerá su eficacia.

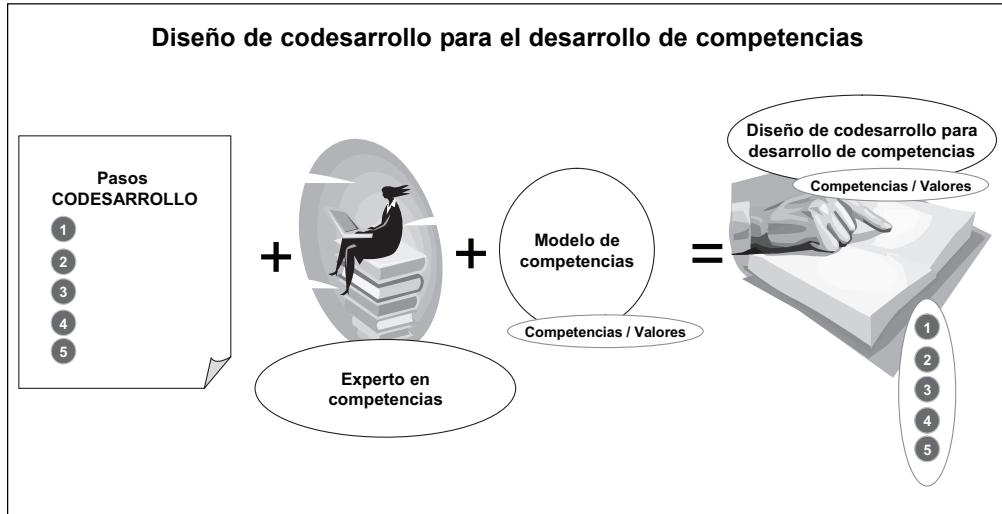


Como se puede ver en el gráfico precedente y se ha explicado en el Capítulo 4, durante la actividad se llevan a cabo los pasos 1 a 4 y, luego de ella, el paso 5. No obstante, los cinco pasos conforman el codesarrollo; todos son necesarios para que el desarrollo, ya sea de conocimientos o de competencias, se verifique.

Diseño del taller de codesarrollo para competencias (y valores)

El método de codesarrollo dirigido al desarrollo de competencias implica que se deban seguir los cinco pasos mencionados. En el taller de codesarrollo se realizan los cuatro primeros pasos y luego el codesarrollo continúa con el seguimiento (paso 5) y la impartición de un nuevo taller “x” tiempo después.

Si bien, por lo general, al codesarrollo para valores le damos una denominación distinta –por ejemplo, *Vivir los valores*–, los pasos a seguir son los mismos que para codesarrollos de competencias o conocimientos. Se debe tomar en cuenta la cultura de cada organización y utilizar los nombres más adecuados para cada caso.



Como se expone en el gráfico precedente, para que el codesarrollo sea efectivo su diseño debe partir de los cinco pasos requeridos. Por otro lado, la persona que realice el diseño debe ser un experto en Gestión por Competencias y en los métodos para su desarrollo.

Para el diseño efectivo de un codesarrollo destinado a competencias, se deben utilizar las definiciones del modelo organizacional. Como ya se ha expresado en otras oportunidades, los modelos de competencias se diseñan a medida de cada organización, en función de su visión, misión y planes estratégicos. Por esta razón la definición de las diversas competencias presenta diferencias entre una organización y otra, aun cuando pueden tener una denominación igual o similar.

En resumen, un codesarrollo diseñado con el propósito de desarrollar competencias solo será efectivo si es a medida de la organización que lo aplica.

En esta sección también nos referiremos a valores; sin embargo, muchas personas piensan que estos *no se desarrollan*. Esta afirmación, como tantas otras, tiene una parte verdadera y otra que no lo es. Hay aspectos de los valores que se desarrollan en los primeros años de vida y conforman la esencia de las personas. Con

esta perspectiva sería válido afirmar que “los valores no se desarrollan, se tienen o no”. Sin embargo, los valores se pueden ver de una manera diferente. En el ámbito de las organizaciones, y según nuestra opinión, el planteo en materia de valores debería ser el siguiente.

Las organizaciones requieren de valores personales –como fueron descritos más arriba– y, además, niveles *superiores* de dichos valores, por ejemplo, entre sus directivos. Es decir que si la organización definió como un valor propio la ética, habrá un indicador inicial o umbral de entrada que será “no negociable”¹ (el nivel de dicho valor que cada colaborador deberá tener). Por lo tanto, las actividades formativas no se realizan para alcanzar ese nivel (el básico), sino para lograr grados superiores.

Para no confundir (y como ya lo hemos dicho), en muchas ocasiones damos a las actividades sobre valores otras denominaciones, como por ejemplo *Vivir los valores*. Con esta expresión se desea transmitir la idea de que en la actividad presencial se aplicarán técnicas que permitan reflexionar sobre la temática, se hará una autoevaluación al respecto y se diseñará un plan de acción para poner en práctica los valores correspondientes. En suma: vivir los valores, durante la actividad presencial y luego de ella, a través de acciones de autodesarrollo, que pueden ser dentro o fuera del trabajo, al igual que las guías para el autodesarrollo de competencias.

Diseño del taller de codesarrollo para conocimientos

El método de codesarrollo para conocimientos, al igual que el destinado a desarrollar competencias, debe implicar los cinco pasos ya mencionados. Primero el diseño contempla, en el taller de codesarrollo, los cuatro primeros pasos, pero el método de codesarrollo no estará completo si no incluye el paso 5.

1. La expresión “no negociable”, si bien es muy frecuente en mi país, Argentina, la he tomado de un empresario venezolano que al referirse a los valores de su propia organización expresó exactamente esas palabras, asegurando que para él los valores eran un factor que las personas indefectiblemente debían tener y eran, en su opinión, “no negociables”.



Como se puede apreciar en el gráfico precedente, para el diseño se debe partir de los cinco pasos requeridos por el método de codesarrollo, que de este modo será efectivo. Luego, la persona que realice el diseño debe ser un experto en la temática a la que se refiera el aprendizaje. Si eventualmente no se diera esta doble circunstancia, podrían trabajar en equipo un especialista de Recursos Humanos experto en codesarrollo junto con el especialista en el conocimiento correspondiente. Una forma posible de trabajo podría ser la siguiente.

El experto en el tema diseña los pasos 1 y 2 (es decir, presentación del tema y su puesta en práctica). Luego, a partir de este material, el experto en codesarrollo diseña la autoevaluación y el plan de acción (pasos 3 y 4, respectivamente). El especialista en el tema revisará el contenido para asegurar la calidad del diseño. Por último, será el experto en codesarrollo (área de Recursos Humanos) quien disponga sobre la mejor forma de hacer el seguimiento (paso 5).

El esquema expuesto, si bien es simple, divide la tarea del diseño en dos partes, con los aportes del especialista en codesarrollo y del experto en la temática a impartir.

Una vez que el diseño esté cerrado, quien hará la impartición final será el especialista en el tema u otra persona con el suficiente conocimiento para hacerlo.

El área de Recursos Humanos, como responsable de los programas de formación, será la que velará por la correcta puesta en práctica del método. Si se trabaja de este modo, primero se deberá aprobar el diseño; luego, en el momento de la

implementación (impartición del taller de codesarrollo), solo se deberá controlar que esta se lleve a cabo de acuerdo con el diseño aprobado y con su plan detallado.

Esta forma de trabajar es de suma utilidad para organizaciones que cuentan con mucho personal, con alta dispersión geográfica dentro de un mismo país o con dependencias en varios países, entre otras situaciones similares. De este modo, la dirección de la organización y el responsable de Recursos Humanos (como responsable del plan de formación) se aseguran que los distintos colaboradores participantes de las actividades formativas reciban la misma calidad en sus actividades formativas organizacionales.

Por último, pero no por ello menos importante, así como se planteó que en el caso de la formación en competencias no habrá desarrollo efectivo si él no se realiza a medida del modelo de competencias de la organización, en materia de conocimientos en muchas ocasiones sucede algo similar. Por lo tanto, siempre los diseños deben ser adaptados a las necesidades organizacionales.

En conocimientos, lo usual es que los instructores sean o bien consultores externos o bien personas de la línea que conocen acerca de una determinada temática y asumen el rol de instructores con relación a ella.

En muchas organizaciones, los funcionarios que asumen el rol de instructores en otras áreas que no son la suya, como complemento de sus funciones habituales, reciben previamente formación específica como instructores. Esto es siempre muy beneficioso. Si no fuese así, el área de Recursos Humanos se deberá asegurar que dichas personas posean las capacidades adecuadas para tomar esa responsabilidad y, eventualmente, formarlos al respecto (como instructores).

Quién puede ser un buen instructor

Como se desprende de lo antedicho, el rol del diseño es determinante para una eficaz actividad de formación, en especial cuando se aplica el método que proponemos: codesarrollo.

Una vez que se ha logrado un diseño adecuado, el otro elemento determinante será contar con un instructor que responda a las necesidades del caso. Si bien ya se expusieron las definiciones siguientes, creemos oportuno recordarlas.

Experto. Se trata de la persona que domina un tema en toda su gama y profundidad; tiene experiencia junto con el conocimiento teórico que la sustenta.

Experto reconocido. Persona que domina un tema en toda su gama, extensión y profundidad, y posee experiencia, junto con el conocimiento teórico que la sustenta.

Es considerado un referente en la materia debido a sus publicaciones, investigaciones, trayectoria profesional y/o sus aportes originales a la especialidad.

Facilitador. Se trata de una persona con nivel y experiencia cuyo rol es conducir una reunión de trabajo donde los participantes deben producir un determinado resultado. Ejemplos: un plan estratégico, la visión y misión de la organización, o su modelo de valores y/o competencias.

Un experto puede ser, además, un facilitador.

Un experto puede diseñar una actividad que luego será impartida por un instructor.

Un instructor puede ser, además, un facilitador.

Un instructor y/o un facilitador no deben, necesariamente, ser expertos.

Instructor. Al igual que el experto, es un conocedor del tema, pero sin llegar a su nivel.

Imparte una actividad en base a un diseño propio o no; por ejemplo, puede basarse en una metodología que no ha diseñado personalmente o en un libro escrito por otro.

El instructor deberá poseer ciertas capacidades, en especial competencias y, además, determinados conocimientos. Veamos en cada caso:

Para ser instructor de actividades de codesarrollo para competencias

- Se requieren las habilidades básicas de comunicación, manejo de grupos, manejo de tiempos, etc., necesarias para impartir cualquier actividad formativa. Se explica más adelante con mayor detalle, ver “Las competencias necesarias para ser un buen instructor”.

En adición se requiere:

- Contar con formación en Gestión por Competencias. En especial, sobre los métodos para el desarrollo de competencias.
- Recibir formación sobre codesarrollo.
- Recibir formación sobre la actividad específica que deberá llevar a cabo (en su rol de instructor).
- Conocer a fondo el taller de codesarrollo a impartir.

Y no se requiere:

- Que haya diseñado personalmente el taller de codesarrollo; este puede haber sido elaborado por un experto en codesarrollo de competencias.

Para ser instructor de actividades de codesarrollo de conocimientos

- Se requieren las habilidades básicas de comunicación, manejo de grupos, manejo de tiempos, etc., necesarias para impartir cualquier actividad formativa. Se explica más adelante con mayor detalle, ver “Las competencias necesarias para ser un buen instructor”.

En adición se requiere:

- Contar con conocimiento profundo de la temática a impartir.
- Recibir formación sobre codesarrollo.
- Recibir formación sobre la actividad específica que deberá llevar a cabo (en su rol de instructor) si el diseño lo realizó otra persona.
- Conocer a fondo el diseño del taller de codesarrollo a impartir.

Y no se requiere:

- Que haya diseñado personalmente el codesarrollo; este puede haber sido elaborado por un experto de mayor nivel junto con un experto en el método de codesarrollo, como ya se explicó.

Las competencias necesarias para ser un buen instructor tanto para impartir codesarrollo para competencias como de conocimientos

Solo para mencionar las más relevantes, se incluye a continuación una enumeración a la cual se pueden quitar unas o adicionar otras.

- Comunicación eficaz.
- Desarrollo y autodesarrollo del talento.
- Dirección de equipos de trabajo.
- Orientación al cliente interno y externo.
- Influencia y negociación.
- Dinamismo - energía.
- Responsabilidad.

- Respeto.
- Compromiso.
- Sencillez.
- Calidad y mejora continua.

Las definiciones de estas competencias y sus comportamientos asociados puede encontrarlas en *Diccionario de Comportamientos. La Trilogía, Tomo II*.

El rol que debe asumir el instructor

Los comentarios que se incluyen a continuación no se relacionan solo con codesarrollo, en mi opinión se aplican también a otros métodos de aprendizaje. No obstante son imprescindibles para que el codesarrollo sea eficaz.

Lawson², en la obra *The Trainer's Handbook*, se refiere a los distintos tipos de instructores: *vendedor*, *entrenador*, *profesor* y *entretenedor*. Me pareció interesante esta clasificación en categorías, dado que coincide con nuestra experiencia profesional de muchos años, en los que se ha observado una tendencia creciente del último de los tipos de instructores mencionados, al ofrecerse a los participantes desde actividades circenses hasta otras tan diversas como escalar montañas, navegar ríos o lagos sin ningún propósito concreto, más allá de una actividad recreativa no siempre deseada por los participantes (algunos incluso se niegan a participar); y el resultado es diverso (lesiones físicas incluidas, en algunos casos).

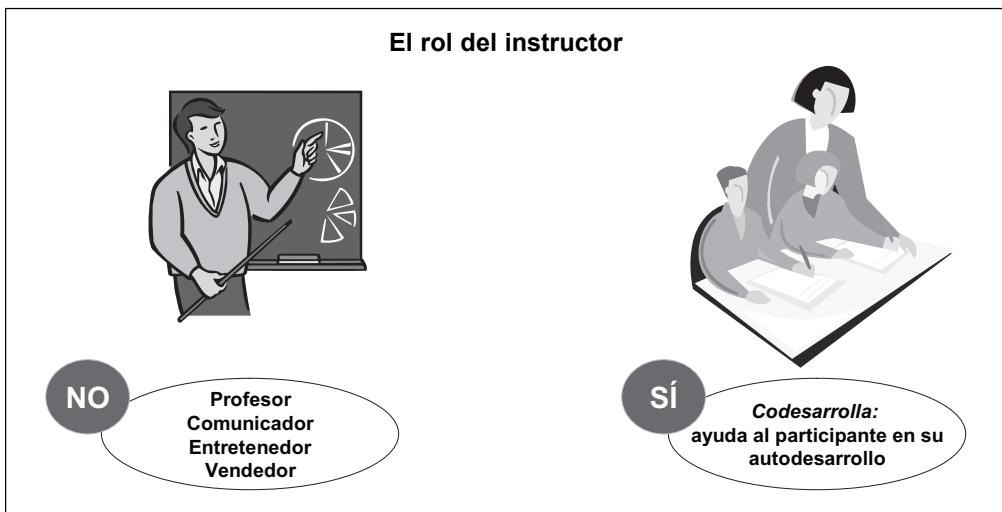
Veamos las categorías de Lawson. En nuestra opinión, un instructor no “vende” ni un conocimiento ni una competencia al participante. Por otro lado, si solo es *profesor* no logrará sus objetivos, y el rol de *entretenedor* no me parece serio, al menos no lo es si estamos hablando de actividades formativas en el ámbito de las organizaciones. Nuestra propuesta, de algún modo, se relaciona con la categoría de *entrenador*.

El rol del instructor es múltiple; en algunos momentos deberá transmitir ideas y conceptos; en otros, lograr que el participante ponga en juego la competencia o el conocimiento, según corresponda, para luego y más adelante llevar al participante a la reflexión a través de su propia autoevaluación. Para lograr estos pasos tan diversos, deberá utilizar diferentes competencias personales y asumir diferentes roles.

2. Lawson, Karen. *The Trainer's Handbook*. Pfeiffer, San Francisco, 2006.

Sobre el final del taller de codesarrollo, el instructor deberá inducir al participante al autodesarrollo a través de la confección del plan de acción. Con esta perspectiva, deberá utilizar “su influencia” para que ese plan de acción esté bien hecho, sea realista y coincida con las expectativas del participante. El objetivo será lograr que una vez finalizada la actividad el participante realice aquello que él mismo ha incluido en su propio plan de acción.

Como se desprende de lo antedicho, no es simple.



En resumen, el instructor no debe asumir los siguientes roles:

- Profesor, aquel que da clases magistrales.
- Un mero comunicador de ideas.
- “Entrenedor”, aquel que ofrece distracción en lugar de desarrollo de competencias o aprendizaje de conocimientos. Esta variante está sumamente difundida incluso en universidades. Los ejemplos más notorios de esta mala práctica pueden verse en actividades denominadas *outdoors* y otras variantes similares.
- Vendedor de ideas, aquel que trata de convencer de algo con las mismas técnicas con que se vende un producto en un anuncio publicitario.

Por último, otro problema que se observa con frecuencia es cuando por un mal diseño se transmiten conocimientos y el participante debe cambiar comportamientos (este comentario se relaciona con el desarrollo de competencias).

¿Cuál debería ser el rol del instructor en una actividad formativa? Ayudar al participante a aprender o a cambiar comportamientos a través del autodesarrollo. Es decir, para garantizar el aprendizaje el instructor debe inducir al participante a su autodesarrollo.

El rol del diseño

Como se expresara, el rol del diseño es determinante para la eficacia del taller de codesarrollo. Ahora bien, el diseño puede ser adecuado y el instructor no aplicarlo siguiendo todos los pasos, cambiar el diseño, realizar *aportes personales*, etc., o aun siguiendo el diseño, hacerlo de manera parcial (aplicarlo en forma incompleta, sin realizar todos los pasos indicados). En cualquiera de estos casos el resultado será que no se verifique el desarrollo esperado del conocimiento o competencia.

Situaciones reales que nos han planteado distintas personas en relación con su rol de instructor:

- A. *He impartido el taller de codesarrollo pero como el tiempo no me alcanzó no hicimos el plan de acción.*
- B. *Me pareció que el diseño era muy largo, por lo tanto dejé de lado uno de los casos (actividad para poner en juego la competencia/conocimiento).*
- C. *Como no entiendo mucho de estas cosas, no seguí las instrucciones para el plan de acción, cada participante le dio el sentido que quiso.*
- D. *Mi jefe me dijo que era una buena ocasión para evaluar a las personas, por lo que les pedí a los participantes que me dejaran el test (autoevaluación) con sus respuestas.*
- E. *Como estamos cortos de presupuesto, no hemos implementado la instancia de seguimiento.*

En cualquiera de los casos antedichos no se han cumplido los cinco pasos del codesarrollo, por lo cual no es posible asegurar la eficacia del método. Estos son los comentarios que podríamos hacer a cada uno de ellos:

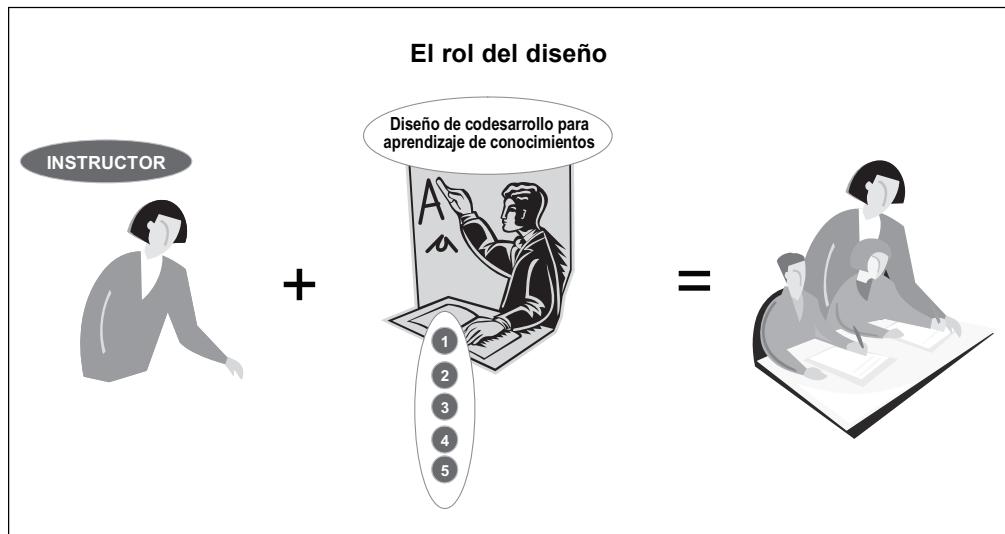
A y C. El plan de acción es definitorio, no solo debe hacerse, sino que debe hacerse bien; es decir, que las actividades incluidas en el plan de acción desarrollen la competencia/conocimiento y que coincidan, además, con las preferencias y posibilidades del participante.

B. Dejar de lado uno de los ejercicios puede significar (como sucedió en el ejemplo real mencionado) que el caso que no es impartido es el que pone en juego parte de la definición de la competencia. Lo cual significa que ese grupo de participantes no solo no cumple con uno de los pasos del método codesarrollo, sino que además no pone en práctica parte de los conceptos que conforman la temática en cuestión.

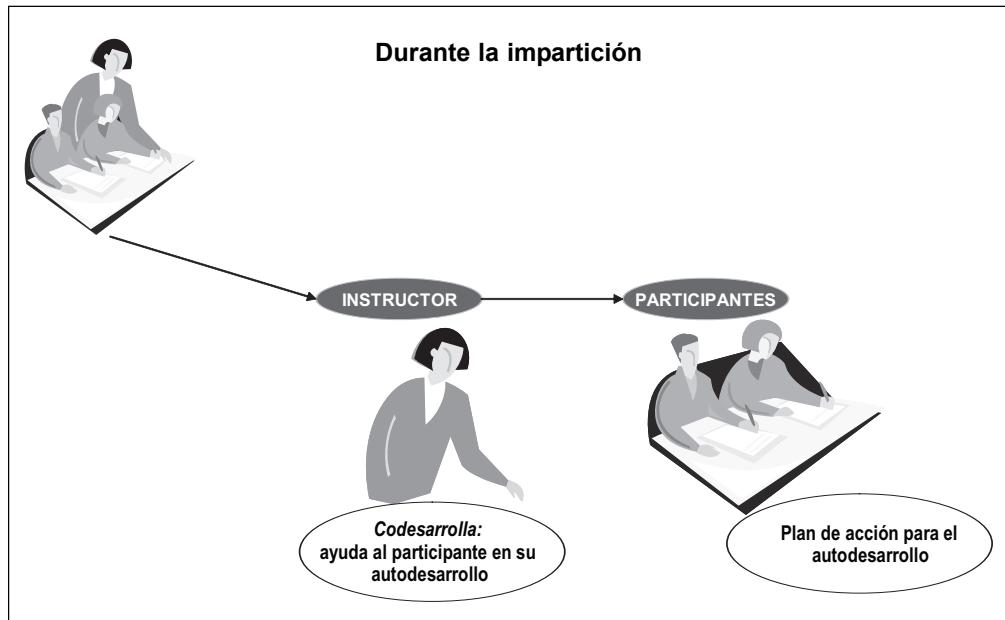
D. Una actividad formativa no es “una oportunidad para evaluar personas”. Si se desea realizar una evaluación –y estoy de acuerdo en medir las capacidades de las personas–, debe hacerse en otro momento, no junto con el codesarrollo. La autoevaluación del codesarrollo es parte del proceso de aprendizaje, no una instancia organizacional de medición de competencias o conocimientos.

Por último, *E.* El seguimiento es vital, como cada uno de los pasos del método, por ello ha sido incluido. Como se ha visto en el capítulo anterior, nuestra propuesta es desarrollar en los jefes la capacidad de entrenador (jefe entrenador) para que asuman ese papel de seguimiento. Como puede fácilmente apreciarse, no afecta los presupuestos organizacionales y, al mismo tiempo, asegura la eficacia del aprendizaje, así como el mejor desempeño de los colaboradores.

En resumen, el instructor ejecuta el diseño durante la actividad formativa. Como se vio más arriba, él pudo haber participado, o no, en el diseño. De todos modos, en cualquiera de las dos situaciones, durante el taller de codesarrollo lo que se espera de su rol es que cumpla con el diseño realizado, lo haya preparado él mismo o no. En el caso que haya participado del diseño, si detectara la necesidad de realizar un cambio no se recomienda que lo haga durante la impartición; siempre será mejor hacerlo luego, y adaptar el diseño para una nueva impartición. En ningún caso deberá dejar de cumplir todos los pasos del diseño.



Como se expone en el gráfico precedente, el codesarrollo implica que el instructor lleve a la práctica los distintos pasos propuestos.



Una vez que se hayan realizado los primeros pasos del codesarrollo (1 a 3), el instructor ayudará al participante en la confección de su propio plan de acción; de este modo, el participante realizará su autodesarrollo una vez que la actividad haya finalizado.

En nuestra consultora diseñamos actividades de codesarrollo para empresas clientes bajo el formato *Formador de formadores*; es decir, desde nuestro rol de expertos en un tema, elaboramos el diseño junto con los manuales respectivos y formamos a los instructores para que luego ellos realicen la impartición. Esto implica hacer un diseño detallado y brindar formación específica a todos aquellos que asumirán el rol de instructores; estos pueden ser personas del área de Recursos Humanos o colaboradores de otras áreas de la empresa, lo cual dependerá de cada caso en particular. La modalidad propuesta implica múltiples ventajas; por un lado, se asegura la calidad del diseño y, por otro, al ser los instructores integrantes de la misma organización, pueden transmitir los temas de manera más adecuada a la cultura interna.

Los manuales para la impartición de talleres de codesarrollo bajo el formato *Formador de formadores* pueden estar relacionados con competencias o conocimientos. En este último caso, será imprescindible que el instructor conozca sobre el tema.

Recordemos las siguientes definiciones:

Formador de formadores. Instructor que imparte una actividad a otros instructores para que estos puedan –a su vez– impartir una determinada actividad de acuerdo con materiales e instructivos específicos.

Manual para formador de formadores. Documentos e instructivos específicos y detallados que permiten a una persona (instructor) la impartición de un determinado taller o curso.

Problemas detectados

Si bien, aparentemente, no debería presentarse ningún problema, a veces no es así, y siempre existen situaciones a mejorar o resolver. La mayoría de los problemas detectados ocurren porque los instructores no “siguen” el diseño realizado o no llevan a cabo los pasos según lo establecido. Una explicación a este proceder es que no se ha seleccionado bien a los instructores; esto es posible.

Nuestra recomendación a todos los diseñadores e instructores, cada uno en la parte que le toca, es seguir los pasos del método de codesarrollo, no dejar ninguno

sin cumplir. El contenido varía de un diseño a otro: los casos, los ejercicios, las técnicas que se aplican. No existe un taller de codesarrollo igual a otro. Sin embargo, existe un denominador común, y este es el cumplimiento de los cinco pasos.

El rol del facilitador en las actividades organizacionales

Hemos incluido en este mismo capítulo definiciones sobre los distintos responsables de una actividad formativa, y diferenciamos tres tipos: experto, instructor y facilitador; sin embargo, estas dos últimas categorías se usan como sinónimos, pero en nuestra opinión no lo son. Muchas veces he asumido el rol de facilitador, y es más, me agrada hacerlo; sin embargo, cuando me presento en mi rol de experta frente a una audiencia, no me agrada que me denominen ni como instructora ni como facilitadora.

Por esta razón, en esta última parte del capítulo queremos destacar y resaltar la importancia de una de estas tres figuras planteadas: el papel del facilitador.

Como la definición propone, un facilitador es aquella persona que –a partir de su nivel y experiencia– conduce a un grupo de personas y ayuda a que alcancen un objetivo específico y definido. Ejemplos: un consultor que mediante un taller permite que un grupo de directivos defina la misión y visión de la organización que integran, o las competencias de su modelo de Gestión por Competencias, o los valores de un modelo de valores, o los conocimientos de un modelo de conocimientos. Además, conduce talleres de autoevaluación, de medición de competencias, de diagnósticos circulares, de asignación de competencias a puestos, y tantos otros.

Si bien este facilitador suele ser –además– experto en un determinado tema, el rol que cumple en estas actividades no es formativo sino que apunta a vehiculizar una instancia/procedimiento/política organizacional.

En resumen: conduce una reunión de trabajo donde los participantes deben producir un determinado resultado. Si bien se dijo en párrafos anteriores, es importante recordar nuevamente que:

- Un experto puede ser un facilitador.
- Un instructor puede ser también un facilitador.
- Un instructor y/o un facilitador no necesariamente deben ser expertos, aunque sí conocer del tema en cuestión.

Las definiciones expuestas de experto, instructor y facilitador no implican niveles (uno no es superior al otro), sino que definen diferentes roles. Facilitador, como su nombre lo indica, es aquel que “facilita” la discusión e interacción en un grupo de trabajo. En nuestra opinión esta figura no es imprescindible cuando la actividad de tipo grupal se realiza con un propósito de aprendizaje, sino cuando se trata de acompañar a un grupo de directivos para que estos definan o decidan sobre un aspecto esencial en la vida organizacional.

Por lo tanto, un profesional experto puede desempeñar diferentes roles; en una oportunidad puede ser facilitador y, en otras, asumir un papel diferente, con foco en el aprendizaje, desde diseñar actividades hasta impartirlas.

En resumen, si bien una misma persona puede asumir los roles mencionados en momentos diferentes, se debe diferenciar cuando se asume el rol de instructor de una determinada temática con un propósito de aprendizaje, tanto sea de conocimientos como de competencias, de cuando se debe asumir el rol de facilitador para que el grupo en cuestión defina ciertas cosas y produzca, por ejemplo, un determinado documento.

En ocasiones, las actividades mezclan los roles, dado que quizás para lograr la discusión de un determinado tema previamente a una definición, el facilitador debe asumir por un momento un rol de experto al explicar la cuestión teóricamente o considerando las buenas prácticas.

Ejemplo: una organización desea definir o redefinir, según corresponda, su modelo de competencias. Lo más frecuente será comenzar la actividad, usualmente un taller, con una conferencia de no más de una hora donde se expliquen “las buenas prácticas” en materia de Gestión por Competencias, para que los participantes comprendan cabalmente el alcance de la tarea a realizar con la guía del facilitador. En el ejemplo expuesto, luego la actividad continúa con la administración de un juego didáctico a partir del cual se comienza a sensibilizar a los participantes hasta llegar a la definición del modelo en sí.

Como el lector puede apreciar, el objetivo no es el aprendizaje, aunque debe incluirse una pequeña dosis de enseñanza para que los participantes logren el objetivo: definir el modelo de competencias.

Un procedimiento análogo puede observarse en el rol del facilitador en momentos tales como la definición o redefinición de la misión, visión y valores organizacionales, que requiere de un proceso autónomo, dada su trascendencia.

Síntesis del capítulo

- ✓ En todas las actividades formativas, el diseño tiene una gran relevancia. No alcanza con saber sobre un tema en particular; no es posible impartir un curso, taller o seminario de calidad sin una *preparación detallada* de él.
- ✓ Para el diseño de un proceso de codesarrollo (tanto de competencias como de conocimientos) se deben seguir los cinco pasos del método: 1) presentar el tema; 2) poner en juego la competencia / en práctica el conocimiento; 3) reflexión y autoevaluación; 4) plan de acción, y 5) seguimiento.
- ✓ El diseño de un taller de codesarrollo para conocimientos requiere que la persona que lo realice sea un experto en ese tema en particular y, al mismo tiempo, un experto en el método de codesarrollo. Si eventualmente no se diera esta doble circunstancia, podrían trabajar en equipo un especialista de Recursos Humanos experto en codesarrollo junto con el especialista en el tema correspondiente.
- ✓ El diseño de un taller de codesarrollo sobre competencias requiere que la persona que lo realice sea un experto en Gestión por Competencias y, al mismo tiempo, en el método de codesarrollo.
- ✓ Los responsables de las actividades formativas y/o de talleres organizacionales pueden diferenciarse en: *experto, instructor y facilitador*. Los tres son diferentes y al mismo tiempo importantes y necesarios, cada uno dentro de su esfera de actuación.
- ✓ En el método de codesarrollo se pueden señalar dos aspectos clave: el diseño adecuado y el rol que –a posteriori– asuma el instructor, dado que este será de gran ayuda para el participante, tanto en el desarrollo de competencias como en el aprendizaje de conocimientos.
- ✓ El facilitador cumple un rol importante al conducir una reunión de trabajo en la cual los participantes definen desde la estrategia hasta diversos modelos organizacionales, como el de competencias.



PARA PROFESORES

Para cada uno de los capítulos de esta obra hemos preparado:

- Casos prácticos y/o ejercicios para una mejor comprensión de los temas tratados.
- Material de apoyo para el dictado de clases.

Los profesores que hayan adoptado esta obra para sus cursos, tanto de grado como de posgrado, pueden solicitar de manera gratuita las obras:

- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CASOS*
- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CLASES*

Únicamente disponibles en formato digital, en nuestro sitio: www.xcompetencias.com, en la exclusiva *Sala de profesores* o bien escribiendo a: profesores@marthaalles.com

Capítulo 6

Caminos para poner en práctica el codesarrollo



Temas del capítulo:

- **Cómo poner en práctica el codesarrollo**
- **Cómo mezclar formación en conocimientos y competencias**
- **Ejemplos prácticos sobre cómo combinar formación en conocimientos y competencias**
- **Ejemplos prácticos sobre cómo combinar codesarrollo (conocimientos y/o competencias / valores) con otras buenas prácticas de Recursos Humanos**
- **Seguimiento eficaz y el segundo taller de codesarrollo sobre la misma temática**
- **Cómo medir la inversión en codesarrollo**

Cómo poner en práctica el codesarrollo

El codesarrollo tiene muchas formas de ser llevado a la práctica; se puede combinar de distintas maneras. No hay una implementación igual a otra. Lo único constante es el método en sí mismo.

A su vez, los caminos para el desarrollo conforman un sistema. Cuando una persona (o un grupo) debe aprender un conocimiento o desarrollar una competencia, lo más frecuente es comenzar por el método de codesarrollo. En este caso, este será el punto de partida para el autodesarrollo, y los jefes tendrán un rol protagónico a fin de alcanzar el resultado esperado, tanto por el colaborador como por la organización.

En el esquema siguiente se desea mostrar que el codesarrollo puede llevarse a la práctica en cualquier orden.

Codesarrollo	Codesarrollo	Jefe entrenador	Jefe entrenador	Autodesarrollo	Autodesarrollo
Jefe entrenador	Autodesarrollo	Autodesarrollo	Codesarrollo	Jefe entrenador	Codesarrollo
Autodesarrollo	Jefe entrenador	Codesarrollo	Autodesarrollo	Codesarrollo	Jefe entrenador

Es decir, se puede comenzar por el codesarrollo, luego el jefe entrenador realiza el seguimiento, y se aplica el autodesarrollo. O comenzar por el codesarrollo, luego autodesarrollo, y finalmente el jefe hace seguimiento; o cualquier otra combinación.

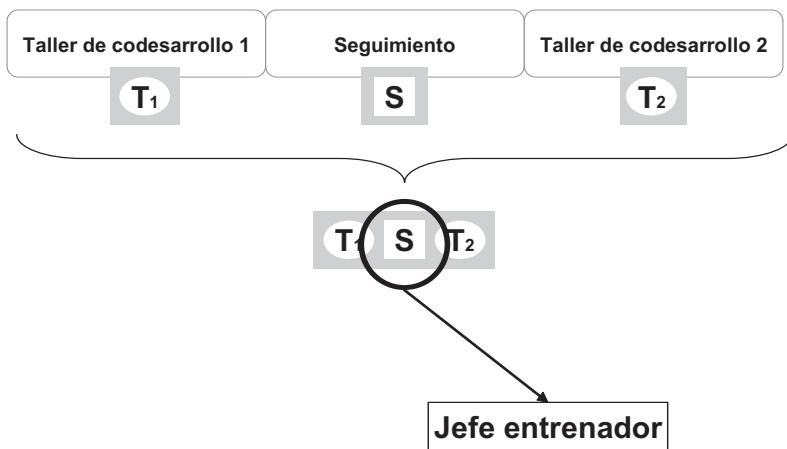
En la secuencia precedente, y de acuerdo con lo visto en los capítulos anteriores, el codesarrollo implica la realización de:

- Taller de codesarrollo 1
- Seguimiento
- Taller de codesarrollo 2

Nuestra sugerencia es que, siempre que sea posible, el seguimiento lo realice el jefe directo de la persona bajo codesarrollo. Para que este seguimiento sea eficaz, los jefes deberían recibir entrenamiento como *Jefe entrenador*. En la obra *Construyendo talento* se explica de qué manera dicho entrenamiento puede ser llevado a la práctica como un programa organizacional.

La idea de la puesta en práctica de codesarrollo con el seguimiento a cargo de los jefes directos de los participantes se expone en el gráfico siguiente.

Codesarrollo



T₁ S T₂ Codesarrollo: taller de codesarrollo 1 - seguimiento - taller de codesarrollo 2.

Como se desprende de lo antedicho, no hay una única receta. Además, siempre se debe tener en cuenta que el codesarrollo debe estar relacionado con la estrategia y, cuando sea necesario un cambio cultural, será el vehículo para lograrlo. Ambos aspectos serán tratados en el capítulo siguiente.

En muchas ocasiones será necesario abordar varias temáticas al mismo tiempo; puede tratarse de varios conocimientos relacionados entre sí, competencias diferentes, o la mezcla de ambos.

Los clientes muchas veces nos dicen: *¿Por qué no mezclamos un poquito de xxx con otro de yyy?*, como si se tratase de un cóctel... A veces es posible, en otras ocasiones no. Por ello hemos insistido en la importancia del diseño, ya que debe existir un

criterio experto para saber qué se puede mezclar y qué no. Si bien la mayoría de las veces los temas no se pueden combinar de manera lineal, veremos a continuación cómo “mezclarlos” de manera adecuada.

Para ello se brindará al lector diferentes opciones, producto de la experiencia de muchos años en la materia. Cada organización deberá analizar las necesidades de formación, como se viera en el Capítulo 3, y luego, en las etapas de diseño, determinar la mejor opción, la mezcla más pertinente, cómo intercalar temáticas, etc.

Se debe tomar en cuenta, además, una serie de circunstancias. Por ejemplo, la mejor época del año para destinar horas a formación, considerando la mayor o menor carga laboral producto de la estacionalidad de ciertas tareas, ya sea derivada de la provisión de materias primas o el abastecimiento, o la estacionalidad de las ventas, la distribución geográfica de las oficinas y de los empleados, los recursos disponibles, etc. Circunstancias como las mencionadas pueden incidir en el diseño. Por ejemplo, si por alguna razón deben viajar a la casa central colaboradores de distintas zonas del país, quizás lo más conveniente sea aprovechar esa situación y combinar las distintas temáticas que ese colectivo de personas necesita abordar, adaptando el diseño para cubrir los objetivos correspondientes.

Ejemplos de buenas prácticas sobre codesarrollo

- Codesarrollo sobre conocimientos.
- Codesarrollo para el desarrollo de competencias.
- Combinar los dos anteriores.
- Programas para todos los colaboradores.
- Programas para colectivos específicos.
- Combinar codesarrollo con otras buenas prácticas de Recursos Humanos:
 - Codesarrollo y mediciones de competencias/conocimientos/valores.
 - Codesarrollo y evaluación de 360° /180°.
 - Codesarrollo para el achicamiento de brechas en programas de desarrollo organizacional, como planes de sucesión, planes de carrera, de jóvenes profesionales, personas clave, entre otros.
- Combinar codesarrollo con otras buenas prácticas de gestión:
 - Codesarrollo como complemento de programas de calidad, tanto para las brechas que surjan de la aplicación de las normas respectivas como para desarrollar la competencia *Calidad* en todos los colaboradores.

- Codesarrollo y cuadro de mando integral.
- Codesarrollo y gestión del conocimiento.
- Codesarrollo como base de los programas para jefes en sus diferentes temáticas: *Rol del jefe, Jefe entrenador, Delegación, Liderazgo*, etc.
- Codesarrollo y programas de empowerment, tanto para la divulgación de los nuevos métodos de trabajo como para el desarrollo de la competencia *Empowerment* en todos los involucrados.
- Codesarrollo para programas educativos orientados a diversos niveles. Si bien no es un tema tratado en esta obra, el método es aplicable a cualquier tipo de educación formal, en todos sus niveles, incluso para niños.
- Codesarrollo como método para impartir cursos abiertos de todo tipo.
- Codesarrollo a través de e-learning.
- Codesarrollo para *Formador de formadores*.

Nuestra sugerencia es que en el ámbito de las organizaciones, para los programas internos y en todos los casos, las actividades formativas que utilicen el codesarrollo sean diseñadas a medida y tomando todos los recaudos señalados en cuanto al cumplimiento de los cinco pasos del método.

En este capítulo se dará una serie de ideas para la puesta en práctica de manera exitosa de esta nueva forma de aprendizaje, codesarrollo.

Cómo mezclar formación en conocimientos y competencias

Como ya se expresara, el codesarrollo es un método de aprendizaje que puede ser utilizado tanto para conocimientos como para competencias, y en ocasiones puede ser necesario encarar en simultáneo el desarrollo de ambos.

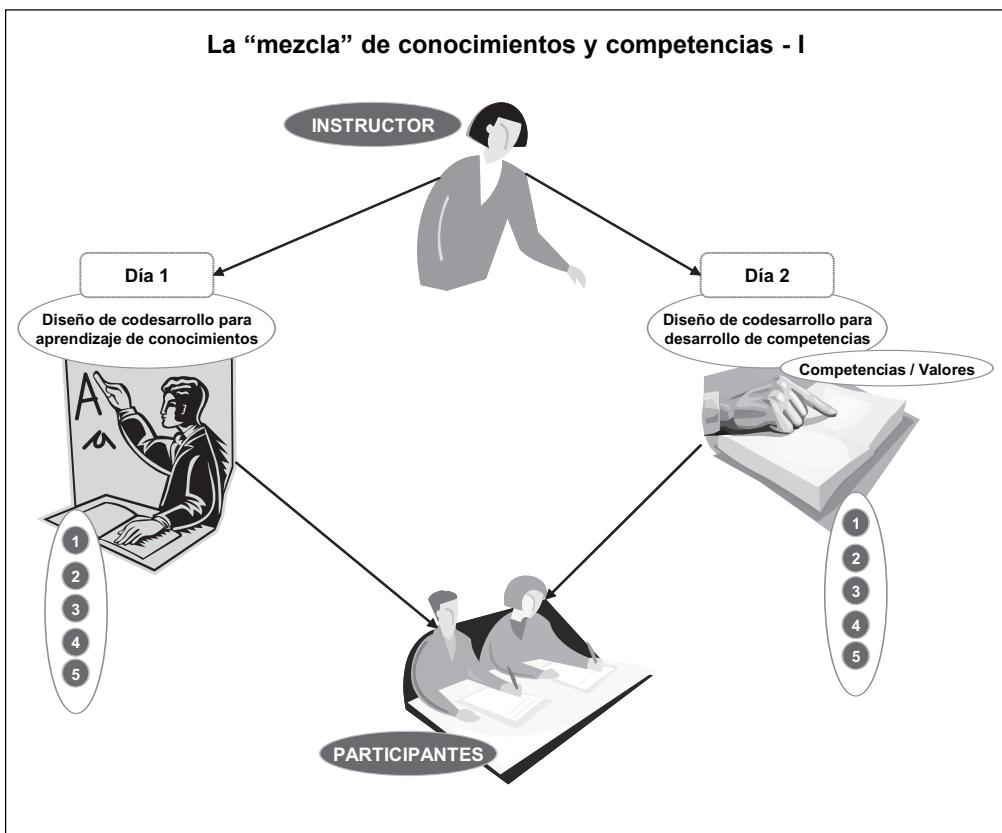
El primer aspecto que debe señalarse es la necesidad de que las personas que tienen a su cargo el diseño de las actividades tengan absolutamente en claro la siguiente distinción: “conocimiento” es diferente de “competencia”, por eso en nuestra metodología se insiste en la importancia de separar estos conceptos.

Cuando las personas que diseñan las actividades no tienen suficientemente en claro esta diferencia, se obtiene como resultado cursos que no cubren ni un objetivo ni el otro. Lamentablemente, este error es frecuente.

Para una mejor explicación acerca de los caminos para poner en práctica el codesarrollo, primero se dará un enfoque conceptual para luego presentar al lector ejemplos reales de cómo se ha implantado este método en empresas clientes de nuestra firma.

Explicación conceptual sobre cómo combinar la formación en conocimientos y competencias

En el gráfico que se muestra a continuación (*La “mezcla” de conocimientos y competencias - I*) se sugiere un diseño de las temáticas por separado, cumpliendo para cada una los cinco pasos de codesarrollo.



En nuestra opinión, esta opción representa la forma ideal del método de codesarrollo. Como se explicó en el Capítulo 4, los diseñadores de las distintas actividades por lo general son personas diferentes, y no solo por este motivo es mejor dividir conceptualmente las temáticas: el participante también debe conocer la diferencia entre aprender un conocimiento para luego usarlo, y la situación donde lo que debe hacer es modificar comportamientos (desarrollo de una competencia).

- Codesarrollo de conocimientos implica adquirir un conocimiento para luego utilizarlo.
- Codesarrollo de competencias implica el cambio de comportamientos por parte del participante.

Veamos el siguiente esquema, como ejemplo.

Día 1: Aprendizaje de conocimientos

Esquema del taller de codesarrollo	Comentarios
Conocimientos Paso 1: presentar el tema Paso 2: poner en juego el conocimiento	Tiempo estimado: 60% de la actividad
Paso 3: conducir al participante a la reflexión	Tiempo estimado: 20% de la actividad
Paso 4: conducir al participante a la acción	Tiempo estimado: 20% de la actividad
Paso 5: seguimiento conjunto	Posterior a la actividad

Día 2: Desarrollo de una competencia/valor

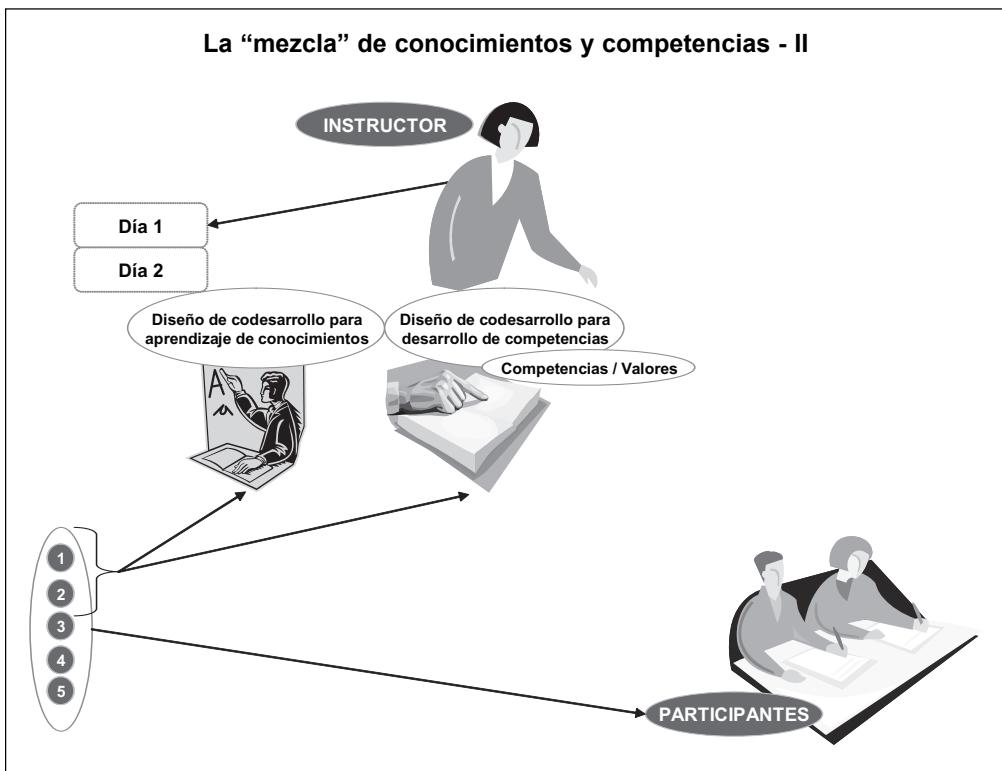
Esquema del taller de codesarrollo	Comentarios
Competencias Paso 1: presentar la definición de la competencia Paso 2: poner en juego la competencia	Tiempo estimado: 60% de la actividad
Paso 3: conducir al participante a la reflexión	Tiempo estimado: 20% de la actividad
Paso 4: conducir al participante a la acción	Tiempo estimado: 20% de la actividad
Paso 5: seguimiento conjunto	Posterior a la actividad

Los participantes de un codesarrollo diseñado como se describe en los dos esquemas precedentes (taller de codesarrollo con sus cuatro pasos y, luego, el paso

quinto, seguimiento, posterior al taller) probablemente conozcan que las temáticas están relacionadas, que quizás forman parte del mismo plan de formación; sin embargo, deben poder diferenciar los conocimientos de las competencias, para comprender mejor cómo asegurar su autodesarrollo en ambos.

Del mismo modo, y como se verá sobre el final de este capítulo, los jefes tendrán un rol relevante en la formación, por lo que también a ellos la división de temáticas les facilitará su tarea.

En el gráfico siguiente (*La “mezcla” de conocimientos y competencias - II*) se muestra un esquema diferente con la misma idea central.



En el ejemplo expuesto, el diseño propone un tratamiento por separado de conocimientos y competencias en los pasos 1 y 2, para luego realizar los pasos 3, 4 y 5 del codesarrollo de manera conjunta.

En este caso se podría aplicar un esquema como el siguiente:

Esquema del taller de codesarrollo	Comentarios
Conocimientos Paso 1: presentar el tema Paso 2: poner en juego el conocimiento	Tiempo estimado: 30% de la actividad
Competencias Paso 1: presentar la definición de la competencia Paso 2: poner en juego la competencia	Tiempo estimado: 30% de la actividad
Paso 3: conducir al participante a la reflexión (conocimientos y competencias)	Tiempo estimado: 20% de la actividad
Paso 4: conducir al participante a la acción (conocimientos y competencias)	Tiempo estimado: 20% de la actividad
Paso 5: seguimiento conjunto	Posterior a la actividad

El esquema de la tabla precedente puede ser aplicado en talleres de codesarrollo de uno o dos días de duración. En el punto siguiente se presentará un caso diferente, donde se mezclan actividades en dos días pero los pasos 3, 4 y 5 son independientes. Ambas opciones son posibles, cada diseño es particular y se deberá analizar qué es lo más conveniente en cada caso.

Para una mejor ilustración de la explicación de tipo conceptual que hemos ofrecido, se presentarán casos reales a los cuales se les hizo solo algunos cambios para no identificar al cliente.

Ejemplos prácticos sobre cómo combinar formación en conocimientos y competencias

A continuación presentaremos varios ejemplos reales a los cuales, como se ha expresado, se les ha hecho una ligera adaptación a los efectos de incluirlos en este trabajo sin violar la debida confidencialidad.

Hemos utilizado para los gráficos dos colores diferentes (grisado claro y oscuro), a fin de que el lector identifique claramente las actividades destinadas a conocimientos de aquellas otras orientadas a competencias. Adicionalmente, se presentará un ejemplo sobre valores. Los casos que hemos seleccionado son:

- Formación para la alta gerencia
- Formación para todos los niveles de conducción

- Formación en valores y competencias
- Formación para auditores
- Formación para la atención al cliente

Veremos a continuación las temáticas seleccionadas para cada uno de ellos. En todos los casos, las actividades se han distribuido en un período de doce meses, conformando un plan anual de formación para ese grupo o colectivo de personas.

Formación para la alta gerencia

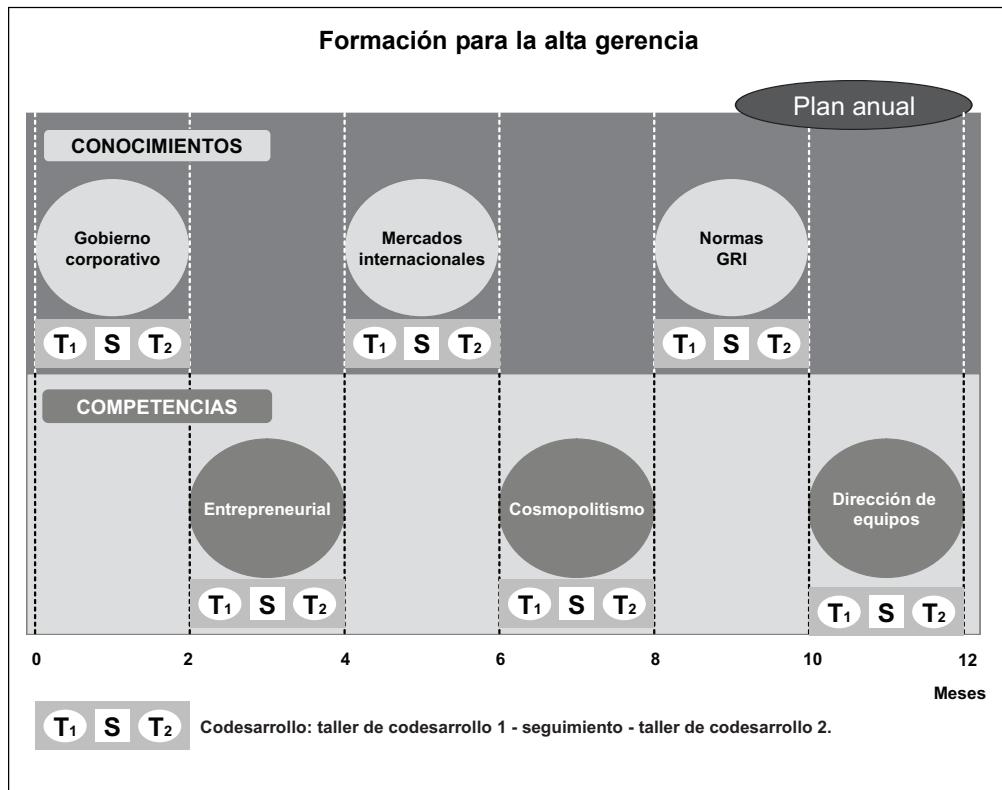
Los programas para altos ejecutivos son muy frecuentes en las organizaciones, a continuación podrá ver el realizado para un grupo empresario con negocios diversos en regiones también diversas.

Estos altos ejecutivos ya habían participado, en años anteriores, de diversos programas, y la sensación generalizada era que o bien estos no agregaban valor a lo que ya sabían, o bien no se relacionaban con su tarea. Con esto en vista, primero se hizo un análisis combinado de los planes estratégicos de la organización para los próximos cinco años, sus métodos de trabajo, y en especial el modelo de competencias, junto con algunas reuniones adicionales dirigidas a detectar necesidades de formación. La distribución de temáticas se detalla en la figura de la página siguiente.

En el gráfico se muestra el momento en el cual se imparte el primer taller de codesarrollo (T1). No se visualiza en qué plazos se realiza ni el seguimiento correspondiente (S), ni el segundo taller de la misma temática (T2). Usualmente se dejan transcurrir varios meses entre el primer taller y el segundo, lapso durante el cual se realiza el seguimiento.

El gráfico mencionado presenta un esquema anual donde, por ejemplo, podrían impartirse las temáticas cada dos meses en un período de un año, alternando formación en conocimientos y desarrollo de competencias, y utilizar en ambos codesarrollo. Sobre esta combinación de temas, es importante señalar que un alto directivo puede necesitar, al mismo tiempo, adquirir conocimientos sobre mercados internacionales y desarrollar la competencia *Cosmopolitismo*¹. Son dos temas íntimamente relacionados que requieren de dos actividades formativas totalmente diferentes. Una vez más creo relevante señalar la importancia de un adecuado

1. La competencia *Cosmopolitismo* puede ser denominada de otras formas, por ejemplo: *Adaptabilidad a los cambios del entorno*, *Anticipación a los eventos del entorno*, etc.

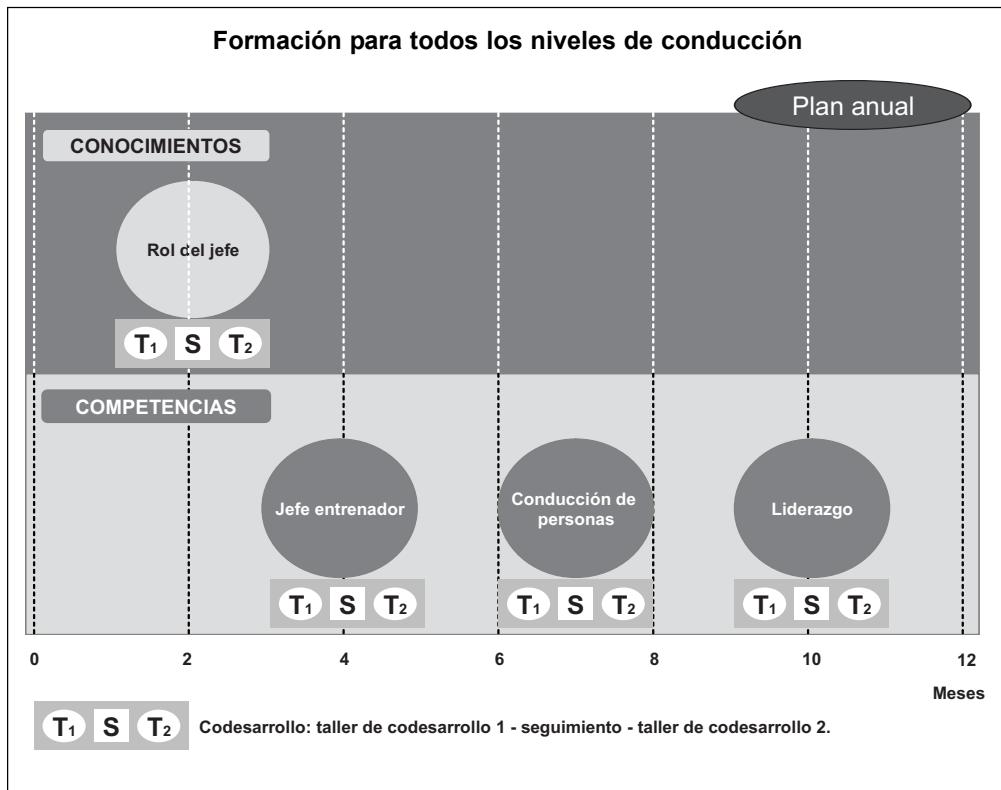


diseño, en especial, para altos directivos que pueden tener sus propias ideas sobre los temas, por lo cual el papel del experto en el diseño es definitorio.

Formación para todos los niveles de conducción

El ejemplo que se expone a continuación es complementario del anterior, dado que el conjunto de actividades diseñadas para todos los niveles de conducción se llevó a cabo tanto para la alta gerencia (que participó de las actividades del ejemplo precedente) como para los niveles de gerencia intermedia y supervisión que informaban a los primeros.

Como en el anterior, en este gráfico se muestra el momento en el cual se imparte el primer taller de codesarrollo (T1). No se visualiza en qué plazos se realiza ni el seguimiento (S), ni el segundo taller de la misma temática (T2). Por lo general



—como en el caso anterior— se deja transcurrir varios meses entre el primer taller y el segundo, lapso durante el cual se realiza el seguimiento.

El gráfico precedente presenta un esquema anual donde, por ejemplo, puede impartirse en su inicio la temática de conocimientos (*Rol del jefe*) y luego, por ejemplo, cada tres meses, los tres talleres de codesarrollo siguientes, todos dirigidos al desarrollo de competencias específicas para jefes.

La secuencia para jefes que presentamos al lector es la más usual. Conforma en sí misma un verdadero programa para jefes de todos los niveles, comenzando por un taller de codesarrollo de conocimientos, como el denominado *Rol del jefe*, el cual debe ser seguido por otros dos: *Jefe entrenador*, donde se desarrolla en todos los jefes la competencia *Entrenador*, y *Conducción de personas*, donde se trabaja sobre la competencia *Delegación*.

Luego, el programa para jefes se completa con otros codesarrollos, según el modelo de competencias de la organización; por ejemplo, *Liderazgo* en diversas

variantes (*Liderazgo para el cambio*, *Liderazgo en el siglo XXI*, *Líder emprendedor*, entre otras).

Creo importante destacar la importancia de este programa de actividades para jefes. En nuestra experiencia, empresas de todo tipo, tamaño y origen necesitan trabajar en la formación de los jefes, y esta es una buena sugerencia.

Formación en valores y competencias

Como ya se ha expresado, un valor puede transformarse en competencia o recibir un tratamiento por separado, lo que dependerá de cada organización en particular. En el caso de manejarlos por separado, será factible y recomendable diseñar un modelo de competencias y un modelo de valores. Este es el caso que originó las actividades que se exponen en el gráfico siguiente. Los valores en este ejemplo son:

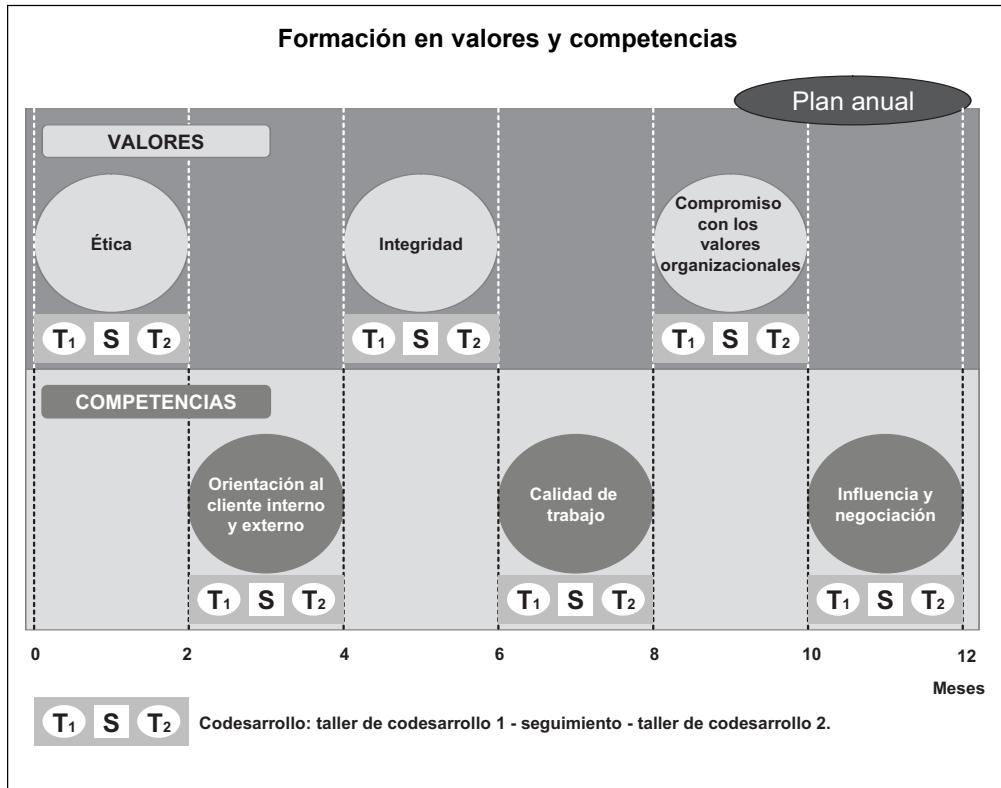
- Ética
- Integridad
- Compromiso con los valores organizacionales

Y las competencias:

- Orientación al cliente interno y externo
- Calidad de trabajo
- Influencia y negociación

Desde ya, es solo un ejemplo; las competencias podrían ser otras, lo mismo que los valores.

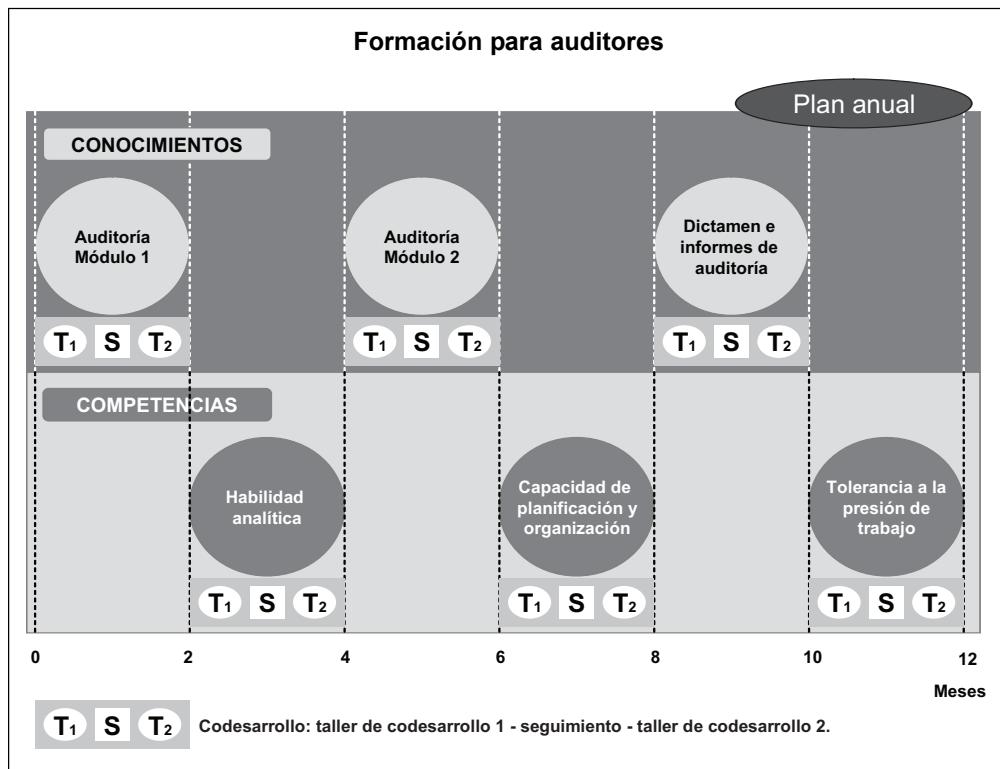
En el gráfico de la página siguiente, se muestra el momento en el cual se imparte el primer taller de codesarrollo (T1). Como en los ejemplos anteriores, no se visualiza en qué plazos se realiza ni el seguimiento (S), ni el segundo taller de la misma temática (T2). Generalmente –repetimos– se deja transcurrir varios meses entre el primer taller y el segundo, lapso durante el cual se realiza el seguimiento.



En el caso del gráfico precedente se realizaron talleres de codesarrollo cada dos meses intercalando las temáticas. Podría haberse optado por una distribución diferente a lo largo del año; por ejemplo, los valores en el primer semestre y, en el segundo, las competencias.

Formación para auditores

La temática del ejemplo que se presenta a continuación puede ser reemplazada por cualquier otra de tipo profesional, ya sea en un estudio profesional o en una organización de cualquier tipo. Dentro de una organización, las temáticas de conocimientos podrían ser IT (informática), recursos humanos, calidad, contabilidad, finanzas, temas relacionados con producción, logística, etc.



Comentario sobre el gráfico expuesto: este muestra el momento en el cual se imparte el primer taller de codesarrollo (T1). No se visualiza en qué plazos se realiza ni el seguimiento (S), ni el segundo taller de la misma temática (T2). Generalmente se deja transcurrir varios meses entre el primer taller y el segundo, lapso durante el cual se realiza el seguimiento.

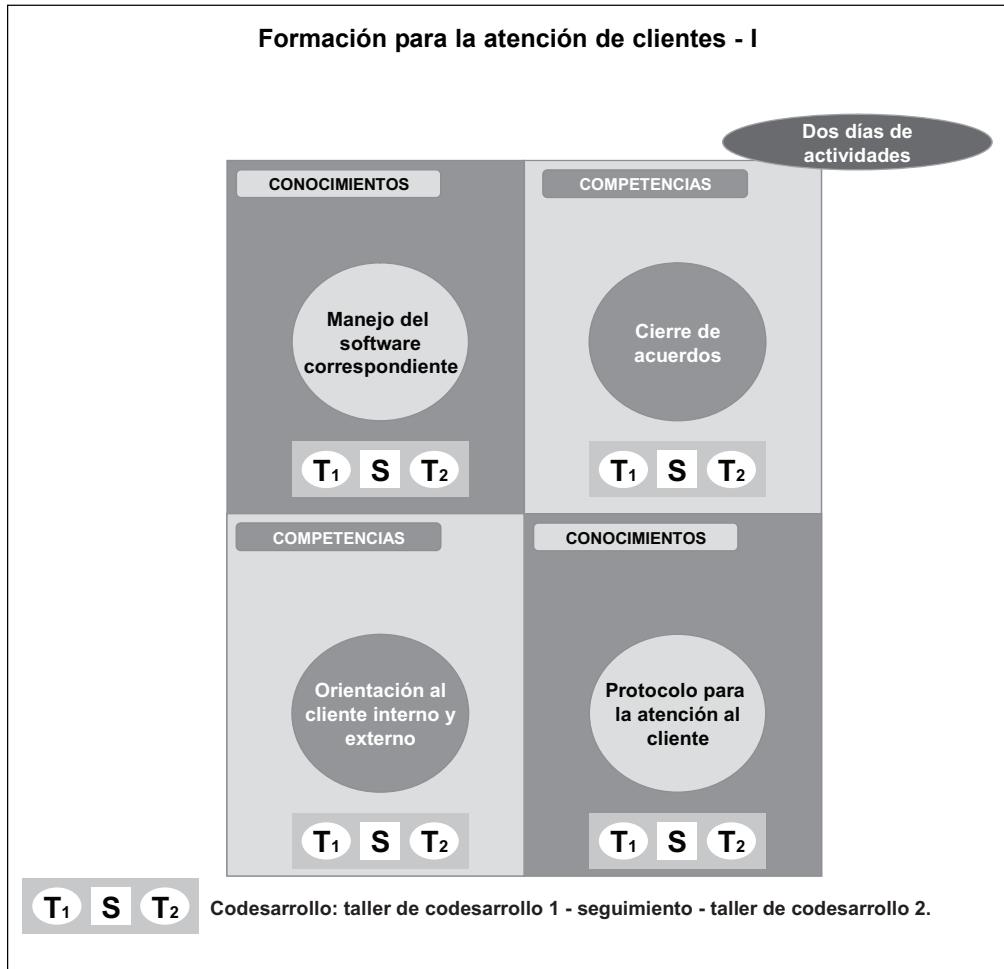
El gráfico precedente, al igual que en el caso de *Formación para la alta gerencia*, presenta un esquema anual donde, por ejemplo, pueden impartirse talleres de codesarrollo cada dos meses en un período de un año, alternando formación en conocimientos y desarrollo de competencias, y utilizar en ambos el método de codesarrollo.

Formación para la atención de clientes

La situación planteada a continuación puede relacionarse con la fuerza de ventas o cualquier función similar (los empleados en la recepción de un hotel, telemar-

keiten de cualquier servicio o producto...) que implique tratar con clientes y resolver problemas, cerrar acuerdos, etc.

Para este colectivo de personas se presenta una estructura de talleres de codesarrollo a realizarse en dos días consecutivos, mezclando diversas temáticas de conocimientos y competencias. En el caso que se presenta a continuación se ha trabajado, a su vez, sobre dos temáticas de conocimientos junto con dos competencias.



Comentario sobre el gráfico expuesto: este muestra el momento en el cual se imparte el primer taller de codesarrollo (T1). No se visualiza en qué plazos se realiza ni el seguimiento (S), ni el segundo taller de la misma temática (T2). Generalmente se deja transcurrir varios meses entre el primer taller y el segundo, lapso durante el cual se realiza el seguimiento.

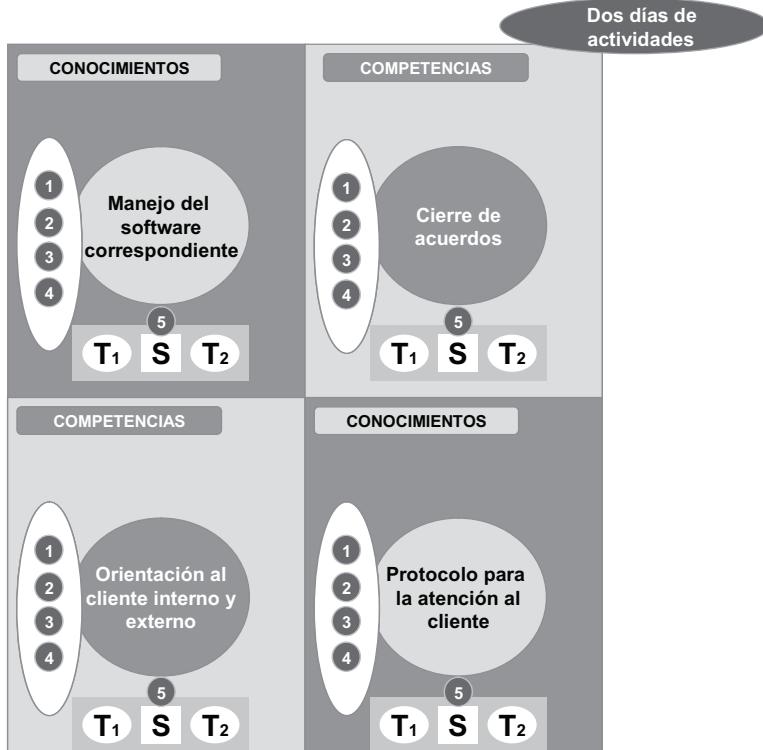
Dentro de este ejemplo, es posible poner en práctica el esquema de dos formas diferentes.

Una de las opciones sería que la formación sobre atención a clientes se considerara como un conjunto; es decir, que tanto el seguimiento como el segundo taller de codesarrollo se realizaran en bloque, con un diseño en módulos, como puede verse en el gráfico *Formación para atención de clientes - I*. Los participantes de los talleres de codesarrollo 1 y 2 son los mismos, y el seguimiento se realiza en conjunto, para los cuatro talleres de codesarrollo, con dos temas relacionados con conocimientos y dos vinculados con competencias.

Otra variante –según puede apreciarse en el gráfico de la página siguiente, *Formación para atención de clientes - II*– sería trabajar cada módulo por separado; es decir, en cada taller de codesarrollo se aplican los cuatro pasos, igual que en el caso anterior, y el paso número 5 –seguimiento– se realiza para cada tema por separado (incluso podría ser efectuado por distintos responsables, en caso de que no lo realice el jefe directo).

En resumen, los participantes reciben el primer taller a lo largo de dos días y luego el seguimiento se realiza tema por tema. Por razones prácticas, quizá el taller 2 se realice de manera conjunta, pero podría organizarse de otro modo. Por ejemplo, según el resultado del seguimiento; es decir, considerando el grado de avance de cada individuo en el aprendizaje de conocimientos y la modificación de comportamientos, unos participantes del taller 1 pueden recibir el taller 2 en una fecha y otros, en otra. Recordar que, usualmente, la formación para la atención de clientes se imparte a colectivos numerosos, motivo por el cual deben planearse varios codesarrollos, dada la cantidad de personas que deben realizarlos.

Formación para la atención de clientes - II



T₁ S T₂

Codesarrollo: taller de codesarrollo 1 - seguimiento - taller de codesarrollo 2.

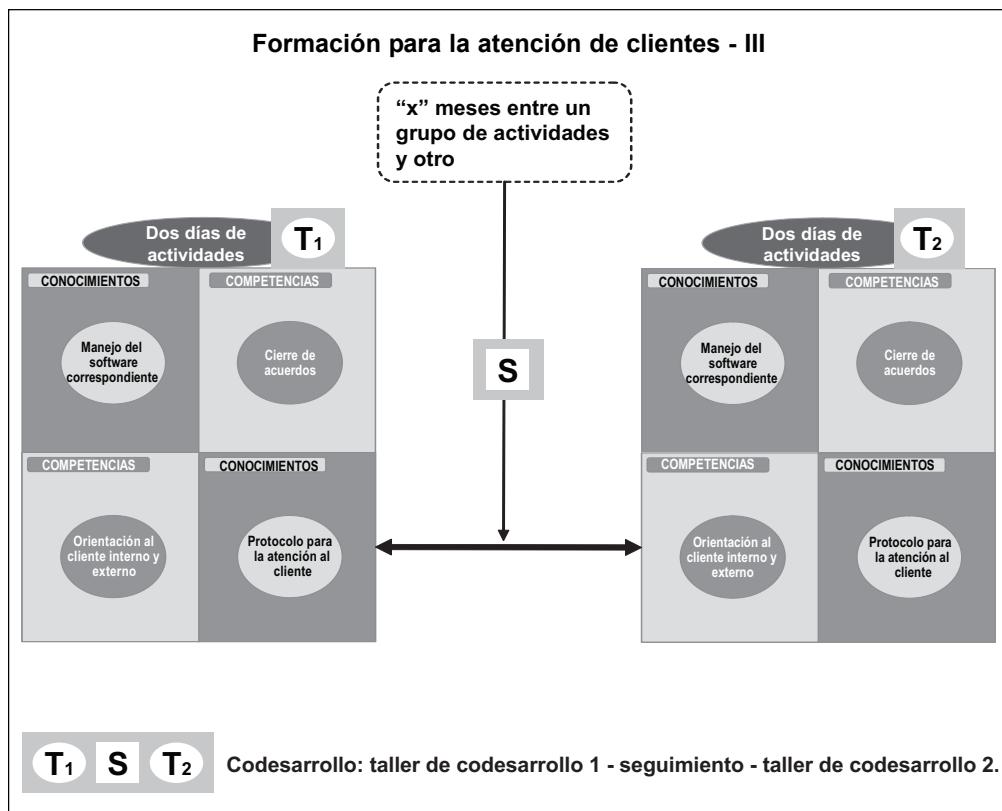
Al igual que en los gráficos anteriores, aquí se muestra el momento en el cual se imparte el primer taller de codesarrollo (T1). No se visualiza en qué plazos se realiza ni el seguimiento (S), ni el segundo taller de la misma temática (T2). Generalmente se deja transcurrir varios meses entre el primer taller y el segundo, lapso durante el cual se realiza el seguimiento.

Las principales razones para estructurar talleres como los de este ejemplo (combinar en dos días varias temáticas diferentes) son de tipo logístico. Por ejemplo, las

personas deben trasladarse de sus lugares de trabajo al centro de formación, o bien se imparte formación a un grupo de nuevos colaboradores (como parte del proceso de inducción), entre otras posibles situaciones.

A su vez, las temáticas expuestas pueden ser otras diferentes de las del ejemplo; aquí solo se ha pretendido mostrar al lector una idea sobre cómo se estructuran actividades de este tipo y cómo manejar grupos numerosos de colaboradores de nivel inicial o de mediano nivel en la estructura.

En todos los casos serán de vital importancia tanto el seguimiento como la segunda impartición (taller de codesarrollo 2) para cerrar el ciclo de aprendizaje. Se presenta a continuación cómo se debería estructurar esta formación en un plan anual para el último de los ejemplos presentados.



Si bien ya lo hemos expresado en el Capítulo 5, es importante destacar que el taller de codesarrollo 2 es sobre la misma temática del taller 1, pero no es igual. Las diferencias podrán radicar en aspectos adicionales y, en todos los casos, ejercicios prácticos diferentes.

Los ejemplos planteados pretenden mostrar diversas variantes y opciones sobre cómo combinar las distintas temáticas en planes anuales de formación. Además, queremos destacar que codesarrollo es un método de aprendizaje que puede utilizarse en organizaciones de todo tipo y tamaño, y para cualquier nivel de colaboradores. Las temáticas serán diferentes, al igual que la intensidad, la forma de realizar el plan, etc. Pero el método es siempre el mismo: codesarrollo.

Ejemplos prácticos sobre cómo combinar codesarrollo (conocimientos y/o competencias/valores) con otras buenas prácticas de Recursos Humanos

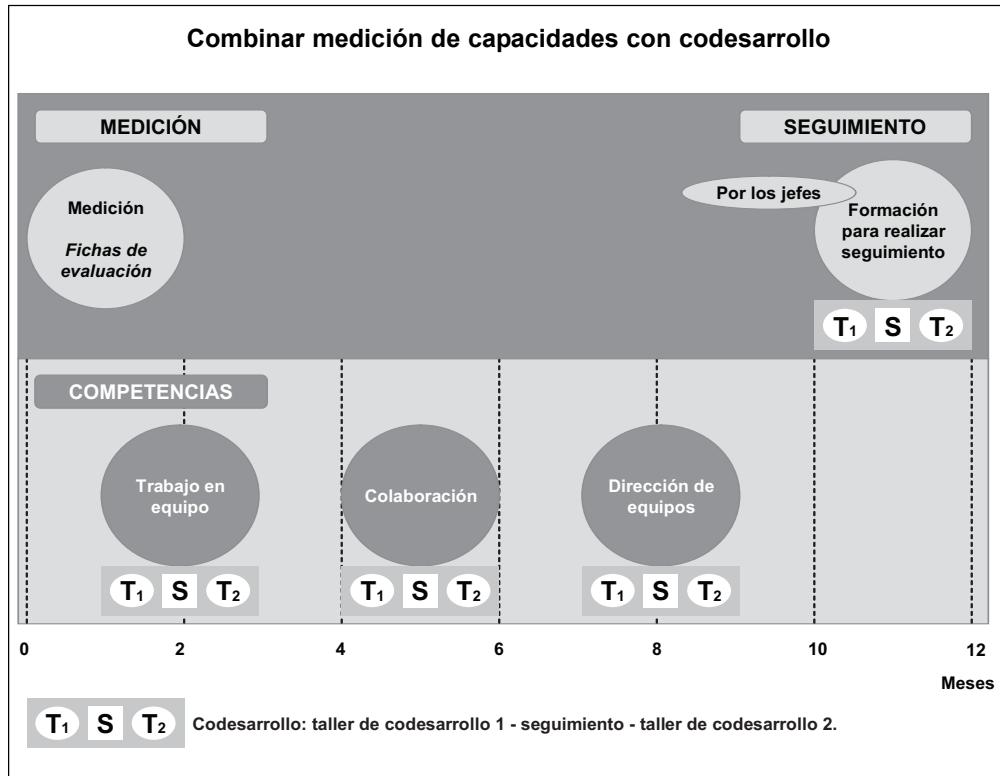
Los planes relacionados con el desarrollo de personas pueden combinar una gran variedad de *buenas prácticas*. Se expondrán solo algunas de ellas, las más frecuentes.

Medición de capacidades y codesarrollo

En el caso que se expone a continuación, el cliente (interno o externo, según corresponda) planteó –en relación con un programa ya iniciado sobre equipos de trabajo– la necesidad de continuarlo, haciendo foco en la integración y desarrollo de los mencionados equipos.

Para completar la información al lector sobre este ejemplo, cabe consignar que los directivos y gerentes de esa organización habían recibido previamente el programa de codesarrollo cuyo ejemplo se expuso en páginas anteriores: *Formación para todos los niveles de conducción*.

Con ambos antecedentes *en la mano*, se les propuso y llevó a cabo con éxito el siguiente esquema:



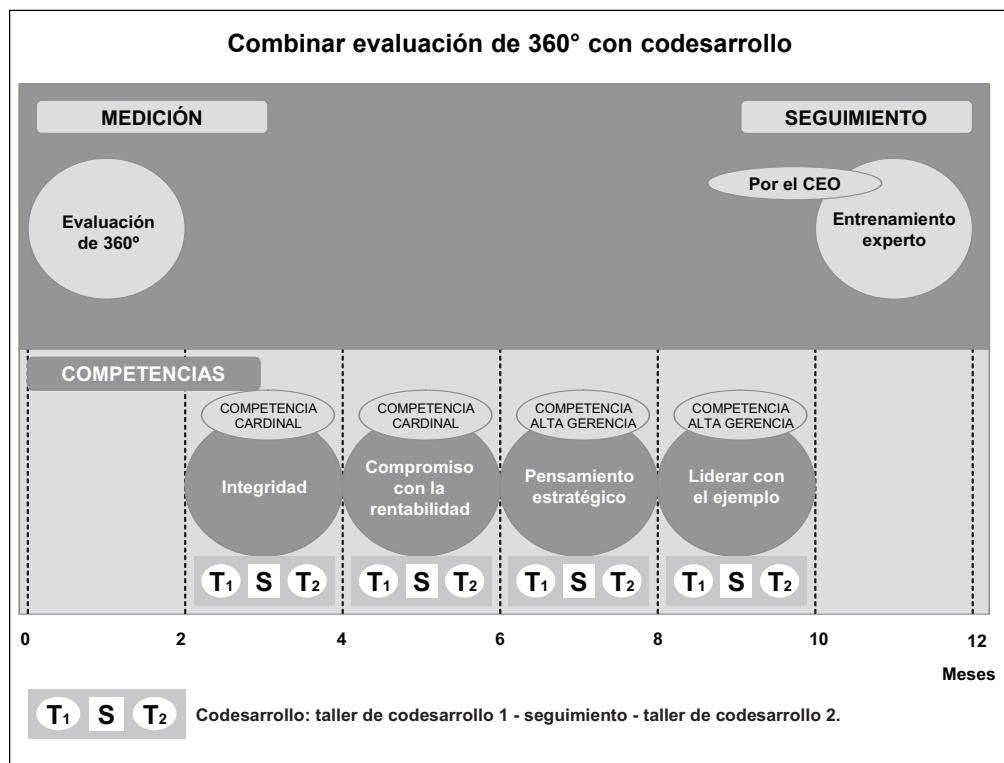
Comenzar por una medición del grado de desarrollo de las temáticas que se pensaba abordar en las actividades formativas: *Trabajo en equipo*, *Colaboración* y *Dirección de equipos de trabajo*. Para ello se diseñaron diversas actividades grupales, en el siguiente orden: 1º) autoevaluación utilizando *Fichas de evaluación*, donde primero los participantes se autoevaluaron; 2º) en actividades diferentes, sus jefes revisaron las autoevaluaciones mencionadas en primer término. Este esquema se aplicó a todos los niveles de la organización.

Luego de la medición descrita en el párrafo anterior, se impartieron los primeros talleres de codesarrollo, definidos para todos los niveles de la organización. El proceso continúa con el seguimiento por parte de los jefes. En esta organización, y como se expresara en párrafos anteriores, los ejecutivos, gerentes y jefes ya habían recibido los programas denominados *Formación para todos los niveles de conducción*, uno de los cuales es *Jefe entrenador*, por lo cual contaban con la preparación necesaria para realizar el seguimiento.

No obstante, para garantizar el seguimiento por parte de los jefes, dado que era la primera aplicación del método de codesarrollo, se realizaron talleres de media jornada para que todos aquellos que tuvieran personas a su cargo comprendieran qué significaba, dentro de su rol de entrenador, hacer el seguimiento de la formación recibida por las personas que les reportan. Esta formación también se realiza bajo el método de codesarrollo.

Brechas que surgen después de la aplicación de una evaluación de 360°

El cliente (interno/externo) plantea la necesidad de realizar una evaluación de 360° a la máxima conducción de la organización, nivel integrado por 15 ejecutivos principales. En función de las principales brechas resultantes, se planteó, luego de tener los resultados, la utilización del método de codesarrollo.



Como puede observarse en el gráfico precedente, las principales brechas, en el conjunto de gerentes, se registraron en dos competencias cardinales y en dos competencias para la alta gerencia. En función del modelo de competencias de la organización, se diseñaron cuatro actividades formativas utilizando el método de codesarrollo, cuyos talleres fueron impartidos por un directivo de la firma consultora.

Dado el nivel de los participantes, se decidió que el seguimiento lo realizaría el CEO de la empresa, quien participó como asistente en los talleres de codesarrollo con un doble propósito: acompañar a sus colaboradores y, además, conocer a fondo los contenidos de cada una de las actividades.

Para que el CEO pudiese cumplir con este rol –al igual que en el caso anterior–, ya había recibido *Formación para todos los niveles de conducción*, integrada por el programa *Jefe entrenador*, entre otros.

Para garantizar el papel de seguimiento, dado que era la primera aplicación de codesarrollo a ese nivel, se acompañó al número uno de la organización a través de un programa de *Entrenamiento experto* a fin de que pudiera hacer un eficaz seguimiento en cada uno de los codesarrollos mencionados. Si el lector desea conocer sobre este tipo de programas, le sugerimos la lectura de la obra *Construyendo talento*, específicamente su Capítulo 13.

Solo a modo de información complementaria, observamos que el mencionado directivo (CEO de la empresa) debía –también– cerrar dos brechas menores, de un grado cada una. Para alcanzar esta meta, él recibió entrenamiento experto sobre ambas competencias, fuera del programa pautado para los otros ejecutivos. El rol de apoyo (experto) para el achicamiento de brechas del número uno lo asumió un directivo de la empresa consultora.

Seguimiento eficaz y el segundo taller de codesarrollo sobre la misma temática

Como ya se ha expresado, el método de codesarrollo es más que un taller: es un proceso cuyo punto de partida es un taller en el cual se realizan los cuatro primeros pasos, pero luego resta el número 5. Este paso (el quinto) es el seguimiento del codesarrollo, que, como ya se ha dicho, puede ser realizado por el instructor que haya impartido el codesarrollo, por un mentor o, en nuestra sugerencia, por el jefe directo del participante.

Características necesarias para realizar el seguimiento

- Dominar la temática a nivel de experto. Esto implica:
 - En el caso de conocimientos: conocer en profundidad un tema en toda su gama y tener la experiencia junto con el conocimiento teórico que lo sustente.
 - En el caso de competencias: poseer un nivel más alto de desarrollo que la persona a la cual se le debe hacer seguimiento. No implica el nivel más alto, solo uno superior.

Generalmente los jefes directos cumplen estas dos características.

- Relación con el participante. Si es el jefe, la tendrá de hecho. Si no lo es, debería establecerse un modo de relación para que el seguimiento pueda llevarse a cabo; por ejemplo, reuniones periódicas. Se sugiere al lector –reiteramos– la lectura de la obra *Construyendo talento*, Capítulo 13.
Cuando la organización haya implementado programas de mentoring, el mentor podría realizar el seguimiento.
- Capacidad para guiar a otro. Los jefes desarrollan esta capacidad en los programas de *Jefe entrenador*, mencionado en páginas anteriores.

Por lo tanto, la situación ideal será que el seguimiento lo realicen los jefes directos, quienes pueden recibir algún tipo de apoyo de los especialistas de Recursos Humanos.

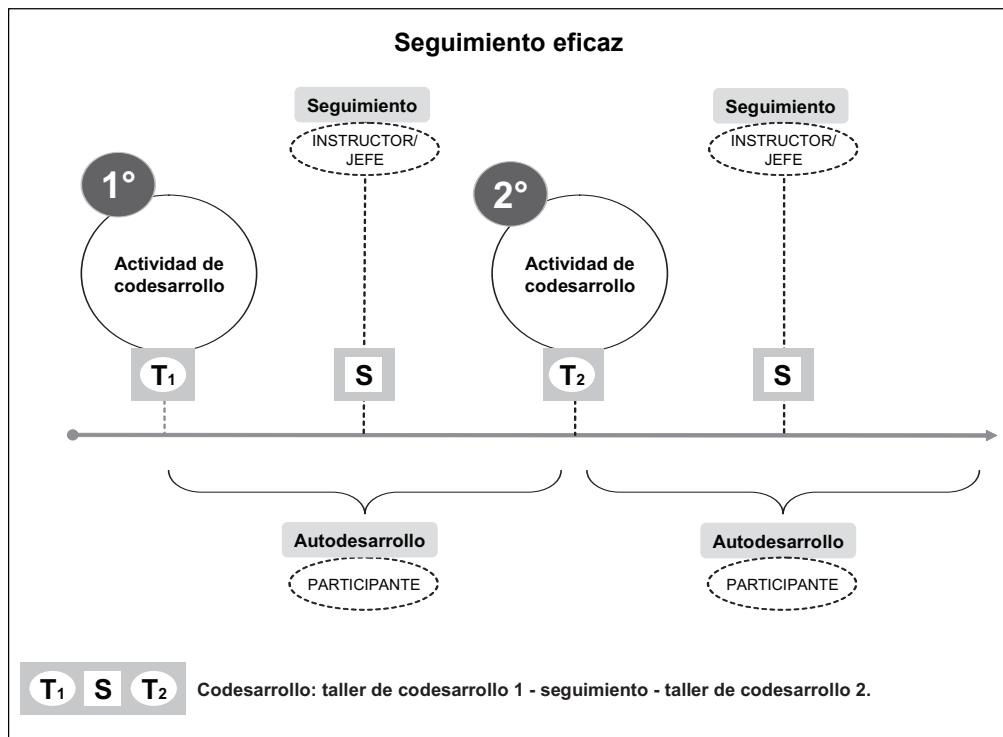
En el caso que el jefe directo no cubra la característica de experto, descrita más arriba, el rol de seguimiento podría asumirlo el instructor, tomando el papel de entrenador experto de los participantes. Según la temática, este rol de seguimiento por una persona diferente del jefe directo lo podría asumir, también, un especialista de Recursos Humanos u otra persona de la misma organización, por ejemplo, el jefe del jefe.

Por último, para el caso del codesarrollo abierto, la única opción para la realización del seguimiento será la participación en esa instancia del instructor, o bien que la institución que decida aplicar codesarrollo como método designe a otra persona para llevar adelante ese rol. En una universidad, por ejemplo, se podría designar a un profesor para que realice el seguimiento de un grupo de alumnos.

Cómo realizar un seguimiento eficaz

Para hacer seguimiento en codesarrollo, si la persona no lo hizo antes, deberá recibir formación. Esta podrá ser brindada por un especialista de Recursos Humanos. En nuestra opinión, y como ya se expresara, la mejor opción es una preparación integral para directivos, gerentes y jefes: *Formación para todos los niveles de conducción*. Si los jefes no hubiesen recibido este programa, deberían hacerlo, previo al inicio del proceso.

Hemos visto un gráfico similar al que se expone a continuación, en el Capítulo 4. Nuestro propósito ahora es retomar el tema allí planteado para ampliarlo con otra perspectiva.



El método de codesarrollo plantea la realización de, como mínimo, dos talleres sobre la misma temática, dado que la experiencia indica que “no alcanza” con uno solo. Por lo tanto, para que el aprendizaje del conocimiento o el desarrollo de

la competencia pueda verificarse, será necesario la realización del ciclo completo del método de codesarrollo. Debe realizarse una primera impartición del taller, siguiendo los cuatro pasos del método de codesarrollo, con las dos instancias posteriores: el seguimiento (paso 5) y, a los “x” meses, una segunda impartición de la misma temática con nuevos casos y ejercicios.

Como se ha dicho, el aprendizaje es un proceso que consta de una serie de pasos. Muchas veces debe volverse una y otra vez sobre los temas para una acabada comprensión y una incorporación de los conocimientos o nuevos comportamientos a la vida cotidiana.

Cuando desde el título se postula “la misma temática”, no se propone una versión exactamente igual, pero sí volver sobre los mismos temas.

Ejemplos sobre la segunda impartición para un codesarrollo sobre conocimientos

Cuando el codesarrollo es sobre conocimientos, el segundo taller puede iniciarse con un “repaso general” sobre los temas vistos en el taller 1, sumando luego nuevos conocimientos, más avanzados o profundos, y, en especial, nuevos ejercicios, para poner en práctica tanto los conocimientos presentados en el taller de codesarrollo 1, como los adicionales ofrecidos en el taller de codesarrollo 2.

La experiencia indica que los participantes, en especial si no aplican a diario los nuevos conocimientos, olvidan una parte de lo recibido.

Para un adecuado diseño del taller de codesarrollo número 2, sobre la misma temática, será vital el rol de seguimiento de los jefes y la consulta a estos por parte del responsable del diseño de esta segunda actividad, para verificar el grado de puesta en práctica que los participantes de la actividad número 1 han tenido en el tema en cuestión. Desde ya, lo descrito solo puede aplicarse cuando los talleres de codesarrollo se diseñan a medida de la organización.

En el caso de diseños estándar, actividades abiertas, cursos universitarios y similares, no será posible conocer de antemano “cuánto han olvidado” o “cuánto han aplicado” los participantes respecto de los conocimientos de la primera actividad. Por lo tanto, se debe pensar que una parte habrán olvidado y otra habrán puesto en práctica.

En resumen, será volver sobre los mismos temas adicionando nuevos ejercicios y diferentes, que incluyan todos los temas.

Si las personas han aplicado los conocimientos, la resolución de los ejercicios será más fluida pero no se aburrirán, ya que son diferentes. Aquí radica el arte del buen diseño: que las actividades sean siempre atractivas para los participantes, y asegurar al mismo tiempo el aprendizaje.

Ejemplos sobre la segunda impartición para un codesarrollo sobre competencias

En este caso, el método es más simple y más complejo a la vez que lo expuesto en el punto anterior, sobre conocimientos. Necesariamente se deben presentar al participante los comportamientos relacionados con la competencia, como se hizo en la actividad número 1; se asemeja a un repaso general de conocimientos, con la diferencia de que no habrá “nuevos para adicionar”. La clave está en plantear nuevas formas de poner en juego la competencia. Por lo tanto, la dificultad radica fundamentalmente en la ejercitación y en la forma de plantear la actividad.

Al igual que dijimos en párrafos anteriores, la actividad debe ser atractiva para el participante y, al mismo tiempo, asegurar el cambio de comportamientos por parte de este.

Debemos recordar que, en el presente, los participantes están sobreexpuestos a actividades “divertidas”, con bajo resultado en materia de desarrollo. Por lo cual tanto la organización como el responsable de Formación, y los participantes, instructores y diseñadores del codesarrollo, deben comprender la diferencia que hará efectivo el método: las actividades deben ser atractivas y, al mismo tiempo, deben asegurar el resultado. El propósito no es “divertir” al participante sino lograr el efecto deseado, muchas veces difícil e incómodo, como es cambiar comportamientos.

El rol de los jefes

Como se anticipara en párrafos previos al describir las *características necesarias para realizar el seguimiento*, la situación ideal será cuando este rol de seguimiento lo asuman los jefes directos. Para ello, los jefes deben recibir formación específica, dirigida a realizar un seguimiento eficaz.

Un jefe debe cumplir una serie de roles en relación con el equipo a su cargo, uno de ellos es el de entrenador y guía tanto para que estos realicen adecuadamente sus tareas cotidianas como en relación con su formación y desarrollo futuro. El seguimiento previsto en el método de codesarrollo es parte del rol de entrenador de un jefe.

Para ello, es importante destacar el concepto de jefe entrenador.

El concepto *jefe entrenador* implica que el jefe es una persona que al mismo tiempo que cumple el *rol de jefe* lleva adelante otra función respecto de sus colaboradores: ser guía y consejero en una relación orientada al aprendizaje. Lo hace de manera deliberada, desea hacerlo y está convencido de los resultados a obtener.

Como surge del concepto expresado, el papel de entrenador el jefe lo asume de manera deliberada y desea ejercerlo, al igual que el resultado a obtener. Esto implica la intencionalidad de hacer algo; el seguimiento –en este caso– lo realiza porque está convencido de que es bueno para todos: para la organización, para el colaborador y para él mismo. Un jefe que tiene a su cargo colaboradores que aprenden es un mejor jefe que el que sería en otra situación, y así será visto por sus propios jefes.

Si los jefes cumplen su rol de entrenador en relación con el equipo a su cargo serán los que al mismo tiempo detecten necesidades de desarrollo, en conocimientos y competencias; de ese modo, serán quienes apoyen a sus colaboradores para superar las brechas detectadas.

¿Cómo realizar el seguimiento? Si un colaborador asistió a un taller de codesarrollo, su jefe podrá ayudarlo a poner en práctica el conocimiento aprendido o a mejorar sus comportamientos en el sentido deseado. Algunos pasos para el seguimiento:

- Guiar al colaborador en la utilización práctica de un nuevo conocimiento o en cómo realizar mejor las cosas cuando deba modificar comportamientos.
- Señalar los aspectos positivos y negativos, para profundizar aquello que es beneficioso y tener en cuenta lo que se debe mejorar.
- Si el colaborador tiene dudas sobre el conocimiento/competencia, ayudarlo a comprender, mostrarle ejemplos prácticos, explicarle la conveniencia de aplicar lo aprendido.
- Si el propio jefe tiene dudas al respecto, se podrá dirigir a Recursos Humanos o a su propio jefe, según corresponda.

Cómo medir la inversión en codesarrollo

Para la medición de la eficacia de las acciones formativas en general y de codesarrollo en particular, primero se deben medir las brechas en períodos sucesivos. Luego se pueden aplicar índices para analizar la inversión realizada.

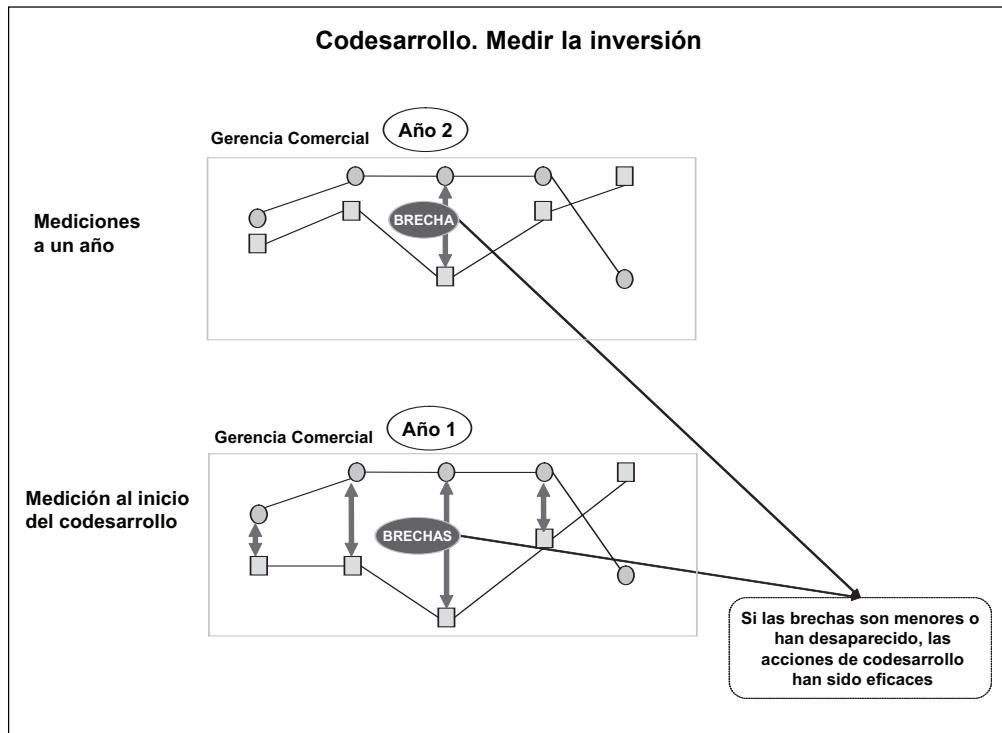
El primer concepto que hay que señalar es que la formación de colaboradores, de cualquier tipo, es siempre una inversión, y que esta debe estar relacionada con la estrategia organizacional. Nos referiremos a cómo lograr esto en el capítulo siguiente.

Antes de hablar de medición se deberá confeccionar un listado sobre qué se desea evaluar.

1. La primera pregunta que debe responderse es cómo se relaciona la inversión realizada con la estrategia organizacional.
2. La segunda se relacionará con el grado de eficacia de la inversión.

Para dar respuesta a la primera pregunta, habrá que realizar una tabla comparativa de ítems, considerando cuáles se desprenden de la estrategia organizacional y sobre cuáles de ellos se han realizado actividades formativas, tanto en conocimientos como en competencias.

Para evaluar el grado de eficacia, en nuestra opinión, se deben medir las brechas entre la situación inicial y la nueva, después de un “x” período de tiempo. Veamos el gráfico siguiente.



En el supuesto del gráfico precedente, la Gerencia Comercial ha iniciado un programa de formación a través de la práctica de codesarrollo con relación a cuatro competencias o conocimientos en los cuales, en su conjunto, los integrantes de la mencionada gerencia presentaban brechas. Luego de un año de realizar los diferentes pasos del codesarrollo (taller de codesarrollo 1, seguimiento, taller de codesarrollo 2), el resultado ha sido que tres de las brechas han desaparecido y la que era más profunda se ha reducido. En este ejemplo se observa, entonces, que el grado de efectividad del proceso ha sido altamente satisfactorio y la inversión ha dado sus frutos.

Luego de realizar este análisis, será necesario aplicar índices de tipo numérico, como los que se describen a continuación.

Indicadores de control de gestión en formación

Todas las funciones de Recursos Humanos pueden ser medidas por indicadores de control de gestión. En todos los casos deben aplicarse aquellos indicadores que para esa organización sean relevantes. La experiencia indica que deben elegirse pocos indicadores –y los más adecuados-. Muchas organizaciones aplican un gran número de indicadores y el resultado final es que no se les presta atención, porque la dirección de la organización se dispersa en analizar datos que pueden no ser relevantes. Por lo cual nuestra sugerencia a los máximos conductores es que sean austeros en la aplicación de índices, y solo opten por los que consideren más adecuados a cada situación.

El otro elemento a tener en cuenta es que los indicadores deben aplicarse con continuidad; es decir, elegir algunos pocos y calcularlos año tras año para establecer una tendencia de gestión dentro de la propia organización. En algunos casos, la comparación con otras organizaciones (*benchmarking*) puede ser ilustrativa, y en otros no. Cada organización debe analizar la conveniencia en cada caso en particular; quizás el *benchmarking* sea adecuado en publicidad (solo por citar un ejemplo) y no en formación, o viceversa.

A continuación presentaremos algunos índices de control de gestión para medir formación y desarrollo de competencias. Ambos pueden ser utilizados para evaluar las prácticas de codesarrollo o cualquier otra que la organización utilice en ese momento.

Indicadores básicos de formación

Los dos índices expuestos a continuación son los más usados para medir la inversión en formación en su conjunto. No mide en sí la eficacia de los métodos utilizados,

sino que brinda a la organización un indicador válido para analizar la evolución de la inversión global realizada en materia de formación.

Indicadores básicos de formación



Costo de formación por empleado =
$$\frac{\text{Costo de formación}}{\text{Cantidad de empleados capacitados}}$$

% inversión en formación en relación con remuneraciones =
$$\frac{\text{Costo de capacitación} \times 100}{\text{Compensaciones totales}}$$

Este tipo de indicador puede aplicarse por áreas; en ese caso, permitiría comparar la inversión en formación, por ejemplo, para fuerza de ventas, a lo largo de los años o para los integrantes del área de informática. Es utilizado, también, para realizar comparaciones entre empresas del mismo segmento de la economía, etc.

Indicadores para medir la eficacia del desarrollo de competencias (o conocimientos)

A continuación presentamos un indicador doble para la medición del desarrollo de competencias o de conocimientos en el caso que la organización posea un modelo de conocimientos o bien realice una medición específica de estos.

El primer paso será medir las competencias y su grado de desarrollo. Para ello se deberá contar con información tanto desde lo requerido como del desarrollo de las competencias por parte del grupo objeto de medición.

En párrafos anteriores se ha explicado cómo comparar las brechas entre un año y otro. Esta medición será luego llevada a un indicador, como se muestra en el gráfico siguiente.

Una vez que se ha determinado el grado porcentual de desarrollo de competencias comparando su grado de desarrollo al inicio y luego de aplicada una técni-

Desarrollo de competencias



Grado de desarrollo de competencias =

$$\frac{\text{Promedio de brechas año 1} - \text{Promedio de brechas año 2} \times 100}{\text{Promedio de brechas año 1}}$$

Este indicador dará más información si se confecciona por colectivos de personas.

Retorno de la inversión en desarrollo de competencias =

$$\frac{\text{Inversión en desarrollo de competencias}}{\text{Grado de desarrollo de competencias}}$$

ca de desarrollo –por ejemplo, codesarrollo–, es posible calcular el retorno de la inversión.

Para mayor claridad, presentamos a continuación un ejemplo.

Desarrollo de competencias. Ejemplo



Grado de desarrollo de competencias =

$$\frac{1,25 \text{ (Promedio de brechas año 1)} - 1,10 \text{ (Promedio de brechas año 2)} \times 100}{1,25 \text{ (Promedio de brechas año 1)}} = 12\%$$

Retorno de la inversión en desarrollo de competencias =

$$\frac{\text{Dólares } 10.000 \text{ (Inversión en desarrollo de competencias)}}{12 \text{ (Grado de desarrollo de competencias)}} = 833 \text{ dólares}$$

Es la inversión realizada por cada punto porcentual de mejora en la reducción de brechas.

En el ejemplo propuesto, las brechas promedio del colectivo en evaluación al inicio del codesarrollo eran de 1,25 grado. Luego de un año de aplicar el método de codesarrollo, la brecha se ha reducido a 1,1 grado. Esto significa que en su conjunto el colectivo evaluado mejoró un 12%. En la actualidad, son un 12% más trabajadores en equipo, planificadores o cualquiera sea la competencia objeto de su desarrollo.

Si la organización ha invertido 10.000 dólares en la formación a través de codesarrollo del grupo en evaluación, el costo de esta inversión ha sido de 833 dólares por cada punto porcentual de mejora.

Estos indicadores se pueden elaborar para toda la organización o para colectivos específicos. Además, este análisis se puede realizar para una competencia en particular o para varias. En todos los casos se debe tener en claro qué es lo que se desea medir.

Del mismo modo, el cálculo de un indicador como el expuesto podría confecionarse para casos individuales. Por ejemplo, se elabora un programa de desarrollo para una persona que está en un plan de sucesión y se desea conocer la relación entre la inversión realizada y el desarrollo de competencias. Si bien no es de utilización frecuente aplicar indicadores persona a persona, puede emplearse para diferentes situaciones.

¿Cómo elegir qué indicadores utilizar?

Algunas sugerencias para determinar los indicadores a utilizar, y su cantidad:

- Para determinar qué indicadores utilizar se sugiere analizar los principales aspectos que la dirección de la organización desea controlar en función de la estrategia empresaria global.
- Será de gran utilidad tomar un período de prueba que sea representativo de la actividad a medir –por ejemplo, los últimos seis meses– y calcular los indicadores elegidos en ese lapso.
- Un buen director de Recursos Humanos sabrá darse cuenta si eligió bien los indicadores y si son lógicos los resultados obtenidos. También se puede requerir un asesoramiento externo para que lo ayude a establecer cuáles son los indicadores más apropiados con respecto al tamaño de la organización, el momento que esta atraviesa y el segmento de la economía al que pertenece.
- En ningún caso se aconseja aplicar todos los indicadores disponibles en el mercado o en la bibliografía especializada. Siempre se debe elegir unos pocos, asegurándose de que sean los más pertinentes en cada caso.

Síntesis del capítulo

- ✓ El método de codesarrollo presenta muchas alternativas para ser llevado a la práctica; se puede combinar de distintas maneras. No hay una implementación igual a otra. Lo único constante es el método en sí mismo.
- ✓ El codesarrollo se puede implementar combinando el desarrollo y la adquisición de conocimientos y competencias. En cualquiera de las variantes sugeridas en este capítulo, la clave la constituye el diseño.
- ✓ Formación utilizando el codesarrollo para alta gerencia: se pueden diseñar procesos de codesarrollo para conocimientos y competencias, por separado, y mezclarlos impartiendo talleres de codesarrollo de manera alternada (uno cada dos meses, por ejemplo), siguiendo un hilo conductor que conforme un plan anual.
- ✓ Desarrollo de competencias y valores: se pueden diseñar procesos de codesarrollo para competencias y valores, por separado, y mezclarlos impartiendo talleres de codesarrollo de manera alternada (uno cada dos meses, por ejemplo), siguiendo un hilo conductor que conforme un plan anual.
- ✓ El codesarrollo se puede implementar junto con otras buenas prácticas.
- ✓ Combinación de evaluación de 360° y codesarrollo: a partir de las brechas obtenidas luego de administrar la evaluación mencionada se imparten talleres de codesarrollo para las principales competencias. Por último, se puede combinar con un programa de entrenamiento experto u otro similar para la realización del seguimiento.
- ✓ La eficacia del método de codesarrollo se basa, entre otros pilares, en el rol de los jefes directos y en el seguimiento por parte de estos en el desarrollo/aprendizaje de sus colaboradores.
- ✓ Para la medición de la eficacia de las acciones formativas en general y de codesarrollo en particular, primero se deben medir brechas en períodos sucesivos. Luego se pueden aplicar índices para analizar la efectividad de la inversión realizada.
- ✓ En cuanto a indicadores, existen diversos tipos. Básicos sobre formación y específicos para medir el desarrollo de competencias.



PARA PROFESORES

Para cada uno de los capítulos de esta obra hemos preparado:

- Casos prácticos y/o ejercicios para una mejor comprensión de los temas tratados.
- Material de apoyo para el dictado de clases.

Los profesores que hayan adoptado esta obra para sus cursos, tanto de grado como de posgrado, pueden solicitar de manera gratuita las obras:

- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CASOS*
- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CLASES*

Únicamente disponibles en formato digital, en nuestro sitio: www.xcompetencias.com, en la exclusiva *Sala de profesores* o bien escribiendo a: profesores@marthaalles.com

Capítulo 7

Codesarrollo, estrategia y cambio cultural



Temas del capítulo:

- Formación en función de los planes estratégicos
- Formación y cambio cultural. Cómo lograr la cultura deseada
- ¿Cuándo las organizaciones se ven frente a la necesidad de un cambio cultural?
- Otros programas organizacionales que deben relacionarse con la estrategia y el cambio cultural
- Problemas más frecuentes en las organizaciones en relación con formación
- Cómo encarar la formación a través de codesarrollo para alcanzar la estrategia y/o accionar sobre la cultura organizacional

Formación en función de los planes estratégicos

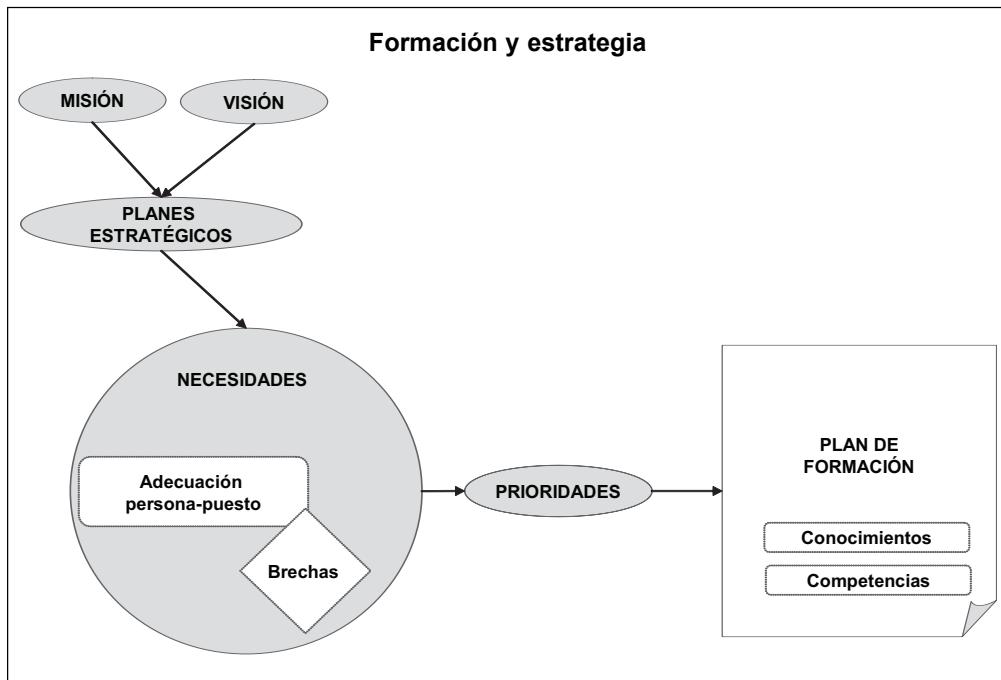
Los subsistemas de Recursos Humanos deben ser diseñados para que la organización, en su conjunto, trabaje para alcanzar los objetivos estratégicos. Y *Formación* es uno de esos subsistemas. Esta afirmación, que surge del más simple sentido común, en ocasiones no se verifica por razones diversas –nos hemos referido a alguna de ellas en el Capítulo 2–. En este capítulo será nuestro propósito plantear cómo relacionar la formación con la estrategia y ambos temas, a su vez, con el cambio cultural y/o la cultura deseada; otro tema sobre el cual creo importante hacer algunas precisiones, siempre en relación con formación.

Para cumplir con la estrategia y/o para lograr un cambio cultural, uno de los caminos es la formación de nuevas capacidades en las personas que integran una organización. Este concepto es generalmente aceptado. Sin embargo, no surge tan claramente cuál es la formación adecuada para lograrlo. Una lectura rápida podría sugerir formación en *estrategia* en el primer caso y en *cambio* en el segundo. Este razonamiento es erróneo. En ambos casos se deberá identificar los diferentes componentes de la estrategia y/o del cambio deseado para accionar sobre ellos en particular.

En este capítulo nos referiremos a este enfoque, así como también a de qué manera, a través del método propuesto, codesarrollo, podemos trabajar en formación orientados por la estrategia y el cambio cultural.

Formación y estrategia

El primer elemento a considerar es: ¿cuál es la misión, visión y planes estratégicos de la organización? Esta información podrá estar expresada de manera explícita, o no, pero aun estando registrada se deberá determinar si se encuentra actualizada. Una vez que se ha clarificado este punto será necesario desglosar esta estrategia en los elementos que la componen, y relacionar dichos elementos con las capacidades que las personas deberían poseer para llevarla a cabo. Generalmente esta información fluye con mayor facilidad si la organización cuenta con un modelo de competencias (diseñado, desde ya, en función de la estrategia). Veamos el gráfico siguiente, similar en sus componentes al presentado anteriormente como la primera parte del *Modelo organizacional de formación*.



Una organización posee una misión y una visión. Estos conceptos, como ya se expresara, pueden estar o no debidamente explicitados en documentos organizacionales. En el segundo caso, se deberá trabajar con los que conducen la organización dado que ellos, de un modo u otro, las han definido, aun sin saber que se denominan de este modo (misión y visión). Lo mismo sucede con los planes estratégicos: pueden constar en documentos o no; en el segundo caso se deberá averiguar sobre ellos, y en el primero, confirmarlos. Sin esta información no será posible diseñar un plan de formación estratégico. Formulo este último comentario ya que algún directivo podrá pensar que sus planes estratégicos son confidenciales y no debe comentarlos con un responsable de formación. Si esto fuese así (no comproto, desde ya, el criterio), el directivo deberá saber que la inversión en formación no le será de utilidad, luego, para alcanzar la estrategia.

Continuando con la explicación del gráfico precedente, el siguiente paso será la determinación de necesidades de formación para alcanzar los planes estratégicos mencionados. Como se viera en el Capítulo 2 (*Las buenas prácticas en formación*), la situación ideal será que los descriptivos de puestos de la organiza-

ción reflejen las tareas y responsabilidades necesarias de todos los colaboradores para, en su conjunto, alcanzar la estrategia. Si esto no fuera así, otra opción sería definir los estándares a alcanzar en materia de conocimientos y competencias para que la organización, en su conjunto, pueda alcanzar la estrategia. El paso siguiente será comparar el descriptivo de puesto o bien los estándares definidos con las distintas personas que trabajan en la organización. De esta comparación surge la determinación de brechas. Las brechas de todos los colaboradores, tanto en conocimientos como en competencias, representan las necesidades de formación.

Dado que las organizaciones, aun aquellas que invierten en formación, no asignan presupuestos para cubrir “todas” las necesidades en la materia, se deberá determinar prioridades. Con esta información se preparará, luego, el Plan de Formación, diferenciando claramente conocimientos y competencias.

En resumen: ¿cómo accionar sobre la estrategia, cómo trabajar para alcanzarla? Desarrollando en las personas las capacidades necesarias para alcanzar los objetivos estratégicos y, dentro de las capacidades, brindando un tratamiento especial a las competencias. Sin el nivel adecuado de estas, los colaboradores no lograrán ese desempeño superior necesario para alcanzar las metas deseadas.

Formación y cambio cultural. Cómo lograr la cultura deseada

Como se expresara al inicio del capítulo, la temática de cambio suele enfocarse a través de actividades diversas, todas ellas muy interesantes e ilustrativas, por ejemplo: conferencias de todo tipo, por parte de personas o empresas que lograron llevar a cabo con éxito actividades de gran impacto, o cursos teóricos sobre el tema, o talleres prácticos que permiten resolver problemas de otros, etc. Sin embargo, ninguna de estas actividades hace foco en el cambio que *esa organización*, en particular, necesita. Como se verá más adelante, en algunos casos quizás el cambio necesario sea una mayor colaboración entre los integrantes o entre áreas, o que la dirección delegue. Esto solo por citar los casos más evidentes y cotidianos. Por lo tanto, informarse sobre un negocio llamativo desarrollado en otro continente no hará ni que los empleados colaboren entre sí ni que los jefes deleguen.

Por lo tanto, encarar el cambio cultural o trabajar para alcanzar la cultura deseada debe pensarse siempre puertas adentro de la organización, e implementarse a través de acciones diseñadas a medida de cada una, según aquello que sea necesario en cada lugar y en cada momento.

La formación puede ser un vehículo para accionar sobre el cambio cultural o para alcanzar una determinada cultura deseada siempre y cuando su diseño así lo permita. Cualquier tipo de formación no alcanzará el resultado deseado. El éxito no tiene que ver con la formación de manera genérica, sino con su contenido y diseño específicos. El aprendizaje, el desarrollo de conocimientos y de competencias pueden convertirse en meros conceptos vacíos de significado si no se fijan los objetivos correctos con el diseño adecuado. El resultado estará determinado por el contenido dado a cada uno de ellos.

Definición

Cultura. Conjunto de supuestos, convicciones, valores y normas que comparten los miembros de una organización.

¿Cómo accionar sobre la cultura?

He formulado esta pregunta a un sinnúmero de colegas y estudiosos del tema. En general, las respuestas, con algunas variaciones, fueron que los pasos adecuados son:

1. Medir la cultura actual y analizarla.
2. Definir la cultura que se desea alcanzar.

Sobre los métodos para medir la cultura, una de las herramientas más utilizadas es la encuesta de clima o de satisfacción laboral. Esta variante será adecuada siempre y cuando su diseño sea realizado a medida de la organización y contenga preguntas específicas a tal efecto. Los resultados de estas encuestas se pueden complementar con actividades grupales para solicitar la opinión a colaboradores y directivos y/o administrar otras herramientas, como cuestionarios personalizados. A todo lo anterior se puede adicionar la participación de especialistas para observar comportamientos en forma directa y la observación –además– de ciertos emergentes culturales.

En resumen, se deben llevar a cabo los pasos 1 y 2 mencionados y, a partir de estos, se deberían diseñar acciones para modificar el comportamiento organizacional de modo de alcanzar la cultura deseada por esa organización en particular.

Los especialistas coinciden en que debe implementarse un plan de formación orientado al aprendizaje para alcanzar la mencionada cultura deseada.

Entre otras acciones posibles con relación a este tema, puede mencionarse la de comenzar a divulgar la cultura deseada a través de campañas de comunicación interna, incluyendo aquí cambios en los símbolos de la organización, como logos y lemas institucionales, etc.

Todo lo antedicho es correcto y lo comparto; sin embargo, no nos dice “cómo hacer para alcanzar la cultura deseada”, y mucho menos qué acciones de formación deben encararse para lograr ese objetivo.

Cómo y por qué trabajar sobre la cultura organizacional

¿Por qué trabajar sobre la cultura organizacional y, de algún modo, sobre aspectos estratégicos? Veamos algunos conceptos básicos.

- La cultura organizacional refleja cómo son y cómo se sienten las personas que integran la organización.
- Trabajar sobre la cultura organizacional es estratégico: acerca a las personas a la misión, visión y estrategia de la organización.
- ¿Cómo accionar sobre la cultura? Desarrollando en las personas las capacidades necesarias para alcanzar los objetivos estratégicos; y, dentro de las capacidades, especialmente las competencias.

Como se expresara, usualmente se reconoce que la formación es el camino para el cambio cultural, sin embargo no se visualiza con claridad “capacitación en qué”, por lo tanto, con frecuencia se malgasta el dinero en actividades sobre cambio que no dan ningún resultado, no porque no sean buenas en sí mismas, sino porque no apuntan al objetivo deseado.

Desde ya que si una organización no cuenta con un modelo de competencias que represente la estrategia y la cultura organizacional deseada debería comenzar por allí; es decir, por definir un modelo de competencias que refleje el cambio organizacional anhelado.

La cultura de una organización se compone de una serie de elementos, como por ejemplo, su historia, la tecnología disponible, la estructura organizacional, el contexto exterior (social, político, etc., tanto local como global), las normas regulatorias vigentes en el país o en la región, entre otros. Nos referiremos a continuación solo a los aspectos atinentes a las personas y su relación con formación.

Formación y cultura

Se ha explicado en párrafos anteriores cómo es posible y recomendable preparar el plan de formación organizacional a partir de la misión, visión y planes estratégicos.

¿Qué relación tiene la *estrategia* (misión, visión y planes estratégicos) con la *cultura*? Podríamos definirla como de doble vía: la cultura define la estrategia de una organización; en especial, define la visión pero, al mismo tiempo, para poder alcanzar esa estrategia, en ocasiones, será necesario cambiar la cultura.

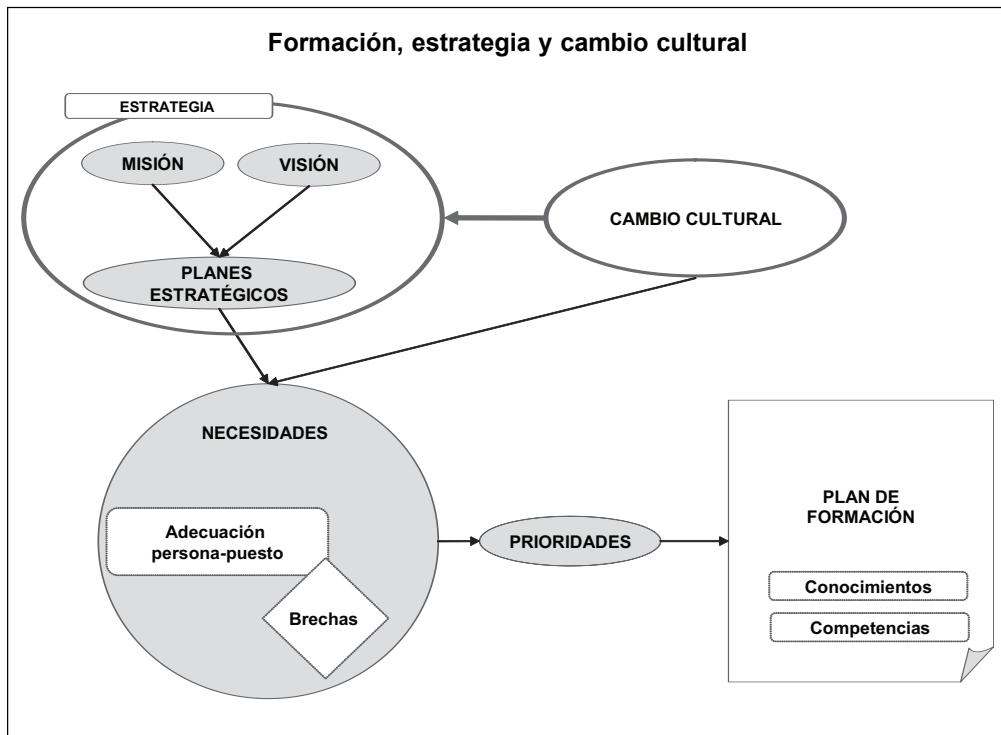
Para ilustrar mejor la idea se pondrá un ejemplo: imaginemos una organización –a la que llamaremos *Uno*– que opera en el mercado hace muchos años, tiene una historia extensa y rica, y una cultura claramente definida que determina su estrategia: empresa sólida, confiable, con usos y costumbres determinados que los clientes aceptan. Sin embargo, en el contexto algo cambia, el ejemplo más cotidiano, un nuevo competidor ingresa al mercado –lo llamaremos *Dos*– quizá con más fuerza, creatividad y, especialmente, “ganas de hacerse un lugar”, por lo cual ofrece a los clientes servicios diferenciales, nuevos horarios de atención y otras novedades, quitándole parte del mercado a *Uno*. Si *Uno* “no hace algo”, el nuevo competidor (*Dos*) tendrá más posibilidades de ganar.

Uno deberá tomar una serie de medidas; una de ellas será cambiar los comportamientos de sus colaboradores para enfrentar a *Dos*. Modificar la atención a los clientes, flexibilizar los horarios de atención, resolver dudas y quejas, etc. La formación deberá centrarse en estos temas, en el cambio de comportamientos relacionados con nuevas competencias que en la situación anterior *Uno* no necesitaba y, quizás, ni siquiera se había planteado.

La relación entre cambio cultural y estrategia puede verse en el gráfico de la página siguiente.

Si bien la relación entre estrategia y cultura es de doble vía, cuando el cambio cultural es necesario, por cualquier motivo, este afecta la estrategia (conformada por la misión, visión y planes estratégicos). Por lo tanto, una organización que deba afrontar un cambio cultural deberá comenzar por revisar su misión y visión, como una consecuencia de este primer paso, y revisar sus planes estratégicos. El paso siguiente, y ciertamente recomendado por nosotros, será la definición o redefinición, según corresponda, del modelo de competencias de la organización (y del modelo de valores, cuando exista por separado).

De este modo, el cambio cultural integrará la definición de necesidades formativas y el plan de formación, como surge del análisis del gráfico.



¿Cuándo las organizaciones se ven frente a la necesidad de un cambio cultural?

Los motivos son diversos, el más frecuente –más allá de que, en ocasiones, se utilicen otros argumentos– es: *cuando los negocios no van de acuerdo con lo esperado*. Traduzca o interprete el término “negocios” como situaciones problemáticas relacionadas con: ventas, ganancias, penetración en el mercado que no llegan al nivel deseado; encuestas de clima laboral y/o encuestas de satisfacción de clientes que evidencian dificultades; conflictos entre accionistas, etc.

El concepto “cuando los negocios no van de acuerdo con lo esperado” puede obedecer a muchas y diversas causas; por ejemplo, que la organización no adaptó su estrategia a los tiempos (situaciones de contexto social y/o político del país o región o global, según corresponda; tecnología, etc.), o cuenta con una conducción inadecuada, o cualquier otro motivo. Si una empresa no tiene en claro la

causa por la cual los negocios no van bien, difícilmente podrá tomar cursos de acción adecuados. Por lo tanto, el primer paso será un diagnóstico sincero y objetivo de las causas que originaron la situación. Estas determinarán los cambios de estrategia y cultura necesarios.

Como el lector puede apreciar hasta aquí, no estamos hablando ni de formación ni de Recursos Humanos. Estamos hablando en términos de conducción de una organización de cualquier tipo, una empresa, una ONG o una dependencia estatal.

Posibles situaciones problemáticas cuya solución puede requerir un cambio cultural y/o estratégico:

- La empresa debe revisar el rumbo: nuevos mercados, nuevos productos, etc.
- Reestructuración de la organización.
- Cambio de conducción (sin cambio de paquete accionario).
- Fusión de empresas.
- Compra de otras empresas o negocios.
- Venta de la empresa (cambio de paquete accionario).
- La conducción no es la más adecuada.
- El mercado en el cual opera ha cambiado por la acción de agentes externos.
- Los subsistemas de Recursos Humanos no tienen un diseño adecuado.
- La máxima conducción no delega.
- Los jefes intermedios no delegan.
- Falta de compromiso en el personal.
- Falta de valores en el personal.
- Directivos no capacitados.
- Colaboradores no capacitados.
- Cambio de un software.
- Nuevos canales de distribución.
- Nuevos canales de venta.

- Nuevas tecnologías de producción.
- Nuevas tecnologías de venta.
- Muchos otros.

Como puede apreciarse, el cambio cultural y el cambio estratégico pueden estar estrechamente relacionados y enfocarse, desde los recursos humanos, de manera conjunta.

Modelo de competencias y su relación con la estrategia y el cambio cultural

Los modelos de competencias, en su más moderna concepción, permiten el diseño de métodos de trabajo relacionados con las personas para que todas ellas, en su conjunto, encaminen sus tareas y esfuerzos a alcanzar la estrategia organizacional. Con esta perspectiva, si un modelo de competencias cuenta con el diseño adecuado será el vehículo para alcanzar la estrategia y, desde ya, una nueva cultura deseada.

Un modelo de competencias implica modificar (o diseñar, según corresponda) todos los subsistemas de Recursos Humanos en función de estas competencias. Uno de los subsistemas será *Formación*.

Si una organización ya posee un modelo de competencias, este debería ser modificado cuando cambie su estrategia. Esta modificación de estrategia, como ya se expresara, puede implicar la necesidad de un cambio cultural.

Veamos a continuación situaciones organizacionales frecuentes en las cuales un modelo de competencias debe ser modificado, por cambio de estrategia y/o cambio cultural.

Cambio cultural como consecuencia de fusiones y compra-venta de empresas, y su relación con los modelos de Gestión por Competencias

Muchos ejecutivos se preguntan y nos han consultado en torno a estos temas: *¿Qué pasa con los modelos de competencias en relación con las adquisiciones de empresas? ¿Las competencias definidas para la organización deben ser las que luego se implantarán en la empresa adquirida?*, son algunas de las preguntas usuales.

En materia de fusiones, adquisiciones y otras situaciones derivadas del mundo de los negocios, se debe analizar y preguntarse (y responderse) si se desea lograr un cambio cultural. En ese caso, se debe analizar el modelo de competencias vigente y su representatividad frente al cambio cultural que se desee lograr.

Para un mejor análisis del tema plantearemos algunas situaciones a fin de fijar una postura al respecto.

Fusiones de empresas

La denominación *fusiones* la utilizaremos para definir el caso en que dos empresas se unen para conformar una nueva. Por ejemplo: la empresa A se fusiona con B para juntas conformar una nueva empresa (C). En este supuesto, ninguna tiene “superioridad” sobre la otra.

Entonces, la nueva empresa C tendrá su misión, visión y planes estratégicos que alcanzar. En base a estos se definirá su modelo de competencias.

Los integrantes de la empresa C que provienen tanto de la empresa A como de la B tendrán en mayor o menor medida las nuevas competencias. Las brechas deberán ser medidas y, a continuación, iniciarse las acciones de desarrollo necesarias para su reducción.

Surge una nueva cultura, que se irá modelando de a poco: la cultura de la empresa C. Cualquiera que haya vivido este tipo de situaciones sabe lo difícil que es alcanzar esa nueva cultura. Los procesos para su creación pueden durar meses o años. No alcanza con definir los símbolos de la nueva cultura: esta debe construirse a través de un comportamiento organizacional que la represente.

Adquisiciones de empresas

El término *adquisición* lo utilizaremos para definir aquellos casos en que una empresa compra a otra. Por extensión, podría relacionarse con fusiones, cuando una empresa tiene supremacía cultural sobre la otra.

Por ejemplo: la empresa A adquiere a B. En este supuesto, la cultura que se desea conservar es la de la empresa A (adquirente).

Los integrantes de la empresa B pasan a formar parte de la empresa A, y pueden poseer o no las nuevas competencias requeridas. Las brechas deberán ser medidas e iniciarse, a continuación, las acciones de desarrollo necesarias para su reducción. Paulatinamente, los integrantes de la empresa B irán tomando como propia la cultura de la empresa A.

Al igual que para las fusiones, en todos los casos será muy difícil alcanzar la nueva cultura. Los procesos para su creación pueden demandar meses o años.

En el caso de las adquisiciones, la tarea es más sencilla, dado que se parte del modelo de la empresa adquirente. Si el tipo de actividad de ambas empresas es similar (por ejemplo, un banco compra otro banco o una empresa de servicios financieros), las competencias del modelo serán las mismas. En este caso sólo se deberá determinar las brechas de los nuevos empleados y comenzar las acciones de desarrollo de competencias.

Si se diese el caso que los rubros de negocios de una y otra empresa fuesen totalmente diferentes (por ejemplo, un banco compra una empresa alimenticia –un tipo de situación que se observa con frecuencia, cuando una compañía está muy endeudada y su acreedor se queda con el paquete accionario–), se deberá revisar el modelo de competencias. La situación más frecuente que se presenta en este supuesto es que se utilicen las mismas competencias cardinales y se definan las competencias específicas que el negocio requiere en particular.

Si bien no es lo más frecuente, podría darse que la empresa A adquiera a B porque desea trasplantar la cultura de B a la empresa A (adquirente). En esta situación, el modelo de competencias de B será el que adoptará la empresa A. Es posible, además, que algunas (o muchas) de las posiciones gerenciales de la empresa sean confiadas a los ejecutivos de B, ya que en esta operación de compra se valora especialmente la cultura de la empresa adquirida (B) y, en consecuencia, las competencias de sus directivos y empleados.

Cambio cultural en relación con temas societarios o de conducción

En ocasiones las organizaciones cambian de conducción por diversos motivos: el paquete accionario pasa a la nueva generación y esta desea dar una vuelta de timón; ingresan nuevos accionistas; el entorno cambia de un modo tal que la organización decide modificar drásticamente su enfoque de los negocios... En cualquiera de estas situaciones, desde la máxima conducción y sin necesidad de un diagnóstico preciso se debe encarar un cambio cultural. ¿Cómo hacerlo? Además de trabajar sobre los elementos externos constitutivos de la cultura –como cambiar los logotipos o la localización de las oficinas, el estilo de publicidad y los uniformes de los empleados–, se sugiere modificar el modelo de competencias o diseñar uno nuevo.

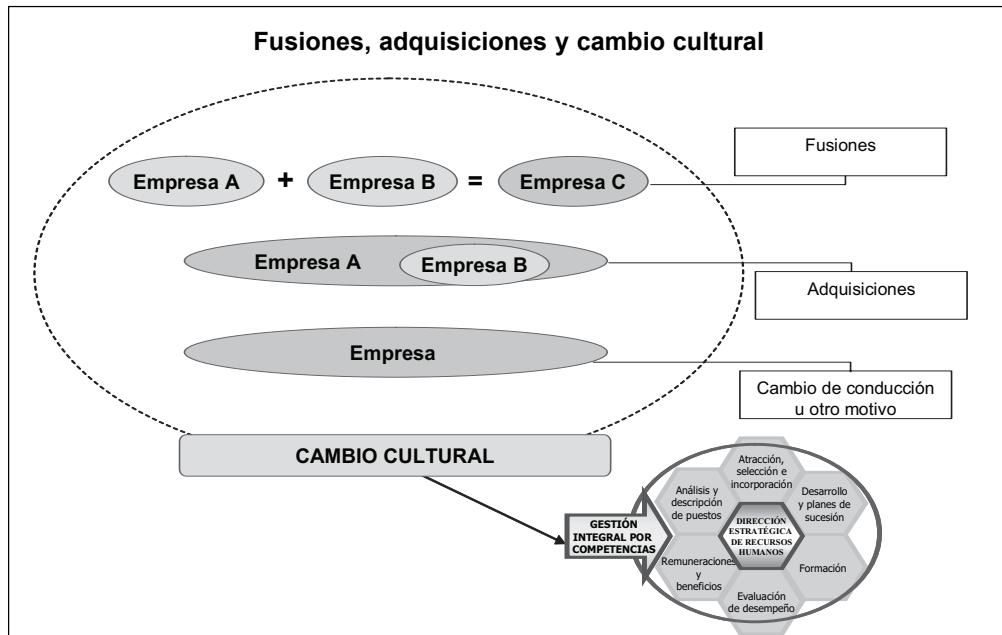
Ejemplos en los cuales el modelo de competencias debería reflejar el cambio cultural:

- Una organización desea modificar el eje de sus negocios al pasar de una estructura doméstica (dentro del propio país) a una red de negocios transnacional.

- Se busca pasar de la administración tradicional a una “oficina sin papeles” –es decir, operar solo a través de ordenadores–.
- La compañía se propone reemplazar los canales de distribución mayoristas por cadenas de locales minoristas.
- Se desea cambiar la línea de productos por otros diametralmente diferentes (por ejemplo, de productos industriales a otros de consumo masivo).

Cualquiera de los ejemplos expuestos, relacionados con los negocios y la estrategia, requieren un cambio de modelo de competencias.

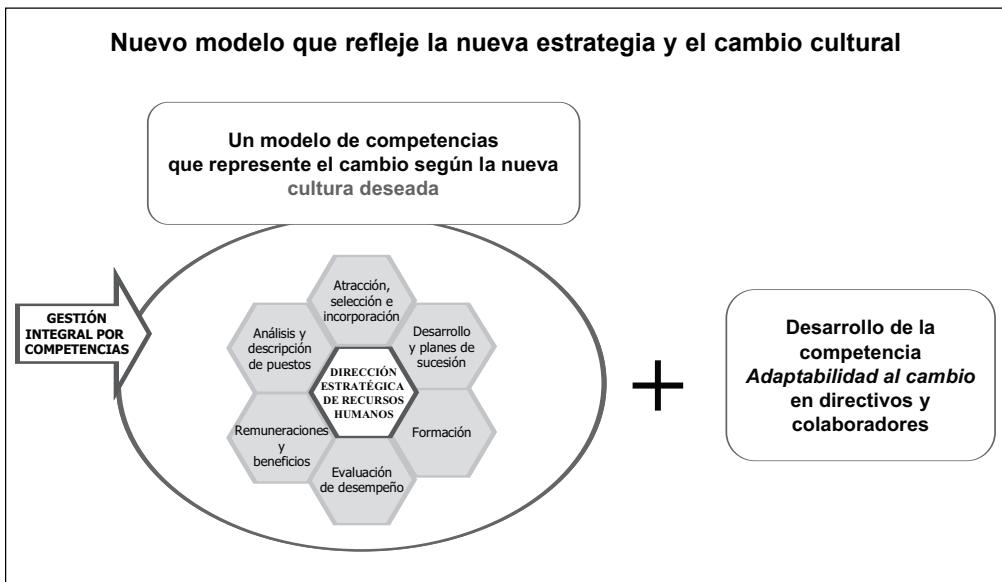
En resumen, la forma de accionar sobre el cambio cultural en relación con las personas que integran la organización es modificar los subsistemas de Recursos Humanos, incluyendo en el manejo de ellos las competencias que representen el cambio que se desea alcanzar. Para que el cambio se opere, a partir de un momento dado (decisión de realizar el cambio), se deberá seleccionar a personas que ya posean las nuevas características deseadas, evaluar el desempeño de todos los integrantes de la organización teniendo en cuenta estas competencias, con el propósito último de desarrollarlas, para reducir las brechas entre el comportamiento deseado –de acuerdo con la nueva cultura– y el actual.



- En *fusiones de empresas*, donde las compañías A y B se fusionan y surge la empresa C, de acuerdo con la visión, misión y planes estratégicos de la nueva empresa C se define un nuevo modelo de competencias.
- En *adquisiciones de empresas*, donde la empresa A adquiere la empresa B, el modelo de competencias de la empresa A será implementado en la empresa B, excepto que la empresa B pertenezca a un negocio totalmente diferente. En este caso, se deberán definir solo las competencias específicas de la compañía adquirida.
- Cambios de conducción u otros motivos (por ejemplo, modificaciones del contexto).

El camino para enfrentar la nueva misión, visión, planes estratégicos y el cambio cultural será el diseño (o rediseño, según corresponda) de un modelo de competencias que refleje esta situación.

El nuevo modelo podrá incluir o no la competencia *Adaptabilidad al cambio* (generalmente es contemplada). En ese caso, esta competencia, así como otras que se hayan definido, deberán ser desarrolladas entre los colaboradores de todos los niveles de la organización, comenzando –en algunos casos así se aconseja– por la máxima conducción.



Ahora bien, si el nuevo modelo de competencias no refleja la cultura deseada, los resultados no serán los esperados.

Modelo de competencias y formación

La modificación del modelo de competencias implica acciones de formación, específicamente, de desarrollo de competencias. Cuando se implanta un modelo de competencias o se modifica, uno de los primeros pasos que se sugiere es la medición de las competencias de las personas con el propósito de determinar la existencia –o no– de brechas para su desarrollo. A partir de este diagnóstico se determinan las necesidades de formación.

Los cambios estratégicos implican, también, necesidades formativas en conocimientos. Los caminos para su diagnóstico son similares; es decir, se deben determinar las brechas antes de decidir cuáles son las acciones formativas necesarias.

Otros programas organizacionales que deben relacionarse con la estrategia y el cambio cultural

Las organizaciones, para una mejor gestión, definen una serie de modelos, además del mencionado, sobre competencias. Todos ellos deberán estar alineados con la estrategia.

En cuanto al tema que nos ocupa, los modelos de competencias desempeñan un rol fundamental para alcanzar la estrategia y el cambio cultural, cuando este sea necesario por algún motivo. Por lo tanto, en el caso que se hayan definido otros modelos, como de conocimientos y valores, también deberán ser revisados, cuando se modifica la estrategia o se desea obtener un cambio cultural.

Las organizaciones implementan, además de los ya mencionados, una serie de programas que de un modo u otro se relacionan con las personas y su desempeño.

Entre los programas organizacionales de mayor difusión podemos mencionar: *Gestión por Competencias* –ya mencionado–, *Calidad*, *Cuadro de mando integral*, y *Gestión del conocimiento*.

La situación más frecuente es que la puesta en marcha de los diferentes programas o modelos mencionados no se realice de manera coordinada, y se encaren en momentos diferentes bajo la responsabilidad, a su vez, de diferentes funcionarios. El resultado es que no se correlacionan entre sí y es posible encontrar que un

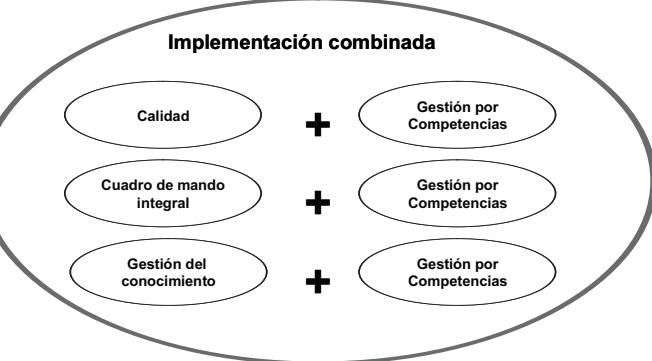
mismo puesto de trabajo tenga definidas unas competencias en el modelo de competencias y otras diferentes en el modelo de calidad, y otras divergencias similares. Por lo tanto, la primera sugerencia es que esta implementación se realice de manera combinada y que el responsable de esa coordinación sea el director de Recursos Humanos.



Nuestra sugerencia de implementación combinada y coordinada responde al sentido común. Una organización posee una sola estrategia a alcanzar, así como una sola cultura organizacional deseada; aunque esta puede dividirse en subestrategias y subculturas, en su conjunto, conforman una unidad.

Los distintos programas organizacionales orientados a la estrategia

ESTRATEGIA
CULTURA DESEADA

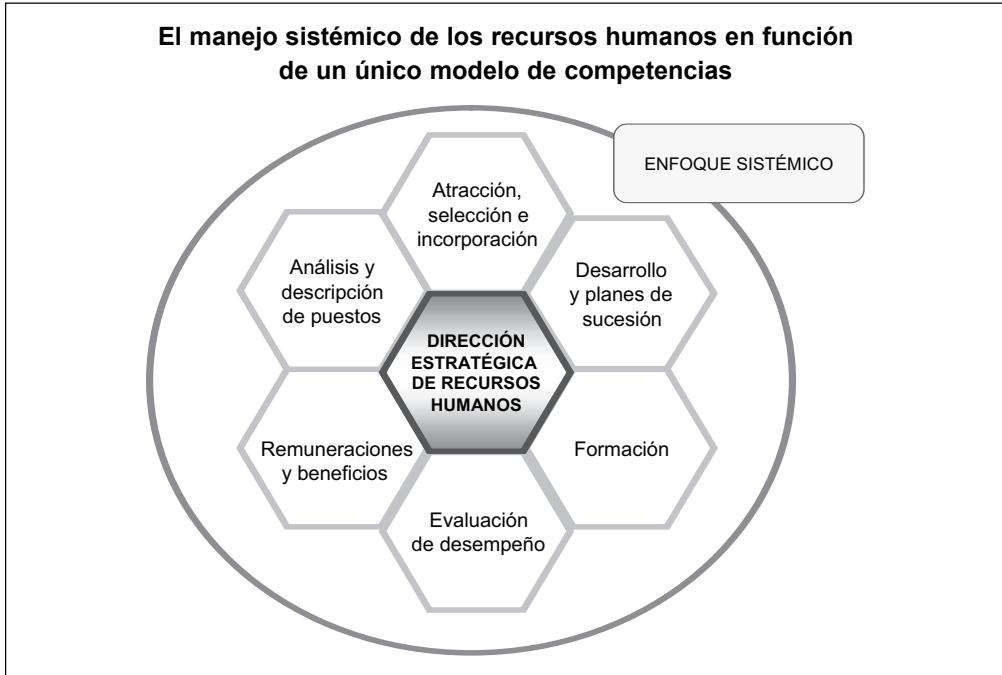


Si una organización posee una estrategia y cultura deseada, todos los diferentes programas organizacionales deben ser diseñados con el propósito de alcanzarla, recordando que cuando esto se logra y los diseños son los adecuados se verifica una situación ganar-ganar: es bueno para la organización y para todos los colaboradores que la integran.

La mayoría de los programas mencionados implican actividades formativas, por lo tanto, si el diseño es como se propone, alineado con la estrategia, todas las acciones formativas que se encaren serán en una misma dirección y con un propósito específico conjunto: alcanzar la estrategia y la cultura deseada.

El mismo criterio debe ser aplicado al manejo de los distintos subsistemas y programas relacionados con la función de Recursos Humanos. Frecuentemente –como se expuso en el Capítulo 2–, las organizaciones encaran programas “en paralelo”. Es decir, por un lado definen el modelo de competencias y, por otro, ejecutan programas en temas como *Liderazgo*, *Empowerment* y *Trabajo en equipo*, solo por mencionar las situaciones más habituales. Los programas en sí mismos pueden ser muy interesantes para los participantes; sin embargo, desde la perspectiva organizacional, no se relacionan con la estrategia. La forma de realizar estos programas, que quizás sean necesarios, será a través de un enfoque sistemático, dentro del modelo de competencias. Y

si este, por alguna razón, no cubre las expectativas, no representa la estrategia o la cultura deseada, debería ser modificado inmediatamente, ya que el modelo de competencias involucra otros subsistemas sumamente importantes para la dirección de la organización, solo por mencionar dos de ellos: Selección y Desempeño.

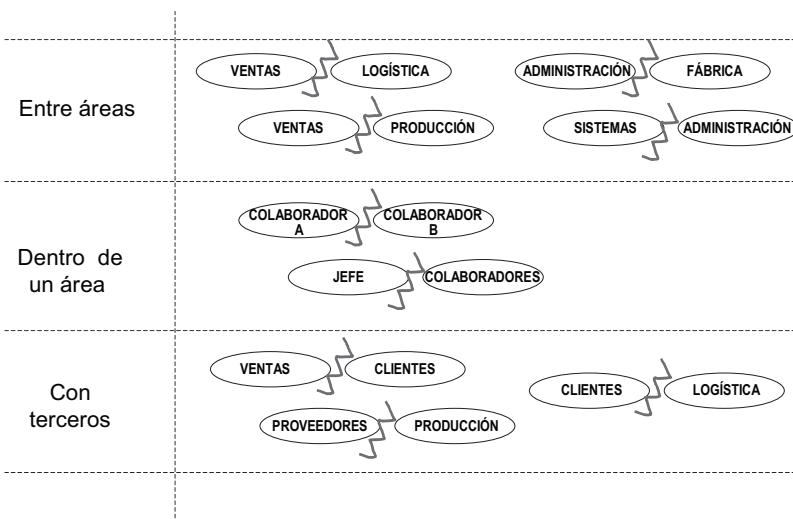


En síntesis, aplicar el enfoque sistémico a los subsistemas de Recursos Humanos y, por extensión, a todos los programas que involucran a las personas, como los ya mencionados: *Calidad, Cuadro de mando integral y Gestión del conocimiento*.

Problemas más frecuentes en las organizaciones en relación con la formación

Cuando un directivo consulta a un experto en relación con temas de Recursos Humanos, usualmente, lo hace frente a problemas concretos. A continuación se presentan los más frecuentes, solo para dar una explicación más acabada de las ideas que deseo plantear al lector.

Problemas habituales en las organizaciones - I



Analicemos el gráfico precedente.

- Los problemas pueden ser entre áreas; por ejemplo, entre Ventas y Logística, o entre Ventas y Producción, o entre Administración y Fábrica, o entre Sistemas y Administración, o cualquier otra combinación posible.
- Los problemas pueden ser entre colaboradores de una misma área o entre un jefe y sus colaboradores.
- Por último, los problemas pueden ser de determinadas áreas en su relación con otras externas a la organización, por ejemplo: Ventas con los clientes, Producción con proveedores externos, el área de Logística con los clientes, y cualquier otra combinación posible.
- Quizá puedan darse todas las alternativas mencionadas a la vez.

¿Qué pasa en una empresa donde se presentan problemas como los mencionados?

Veamos algunas hipótesis.

- En relación con competencias: escaso desarrollo de la competencia *Colaboración* en algunos casos; en otros, bajo desarrollo de la competencia *Conducción de personas*. Además, podría suponerse, insuficiente desarrollo de la competencia *Orientación al cliente externo e interno*.
- En relación con conocimientos: cambio de métodos de trabajo o de tecnología; por ejemplo, un nuevo software que los involucrados no manejan adecuadamente.
- Otras hipótesis: escasa o nula comunicación de la dirección, cambio en las políticas internas, cuestiones salariales, etc.

Analizaremos los dos primeros grupos de hipótesis. En ambos casos, tanto en temas relacionados con competencias como con conocimientos, desde el área de Recursos Humanos se pueden encarar acciones formativas bajo la modalidad de codesarrollo.

Veamos el siguiente gráfico, donde se exponen problemas de conducción y cómo estos repercuten en otros aspectos. Lamentablemente, este ejemplo es muy frecuente en el ámbito de las organizaciones, de todo tipo.

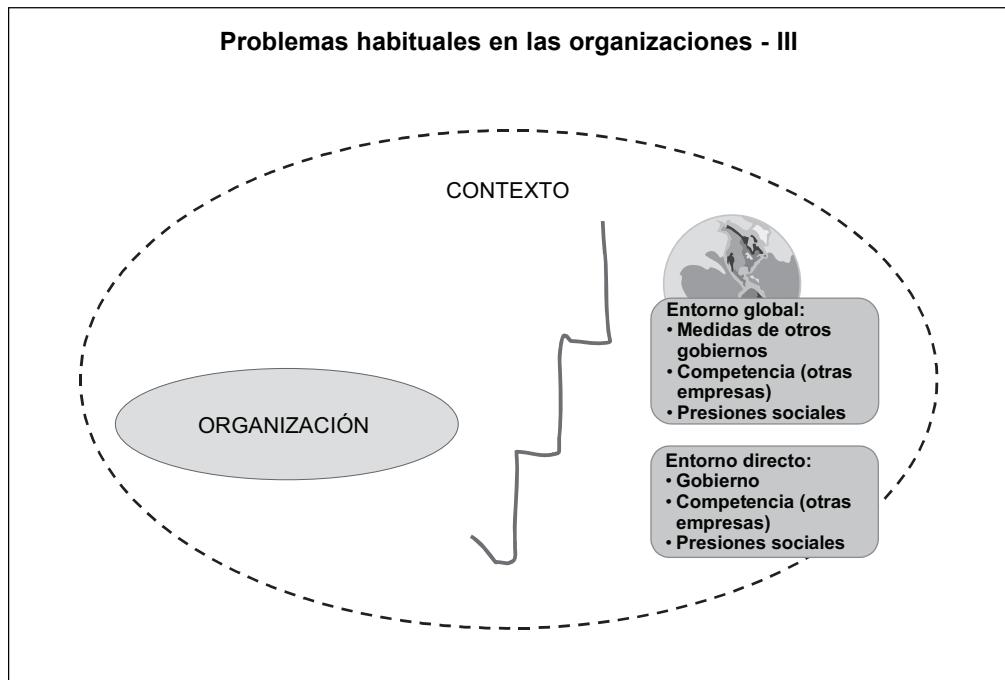


Cuando se verifican problemas de conducción, tales como falta de delegación, lentitud en la toma de decisiones, o falta de comunicación –solo por citar los más frecuentes–, las consecuencias las sufren los clientes, los proveedores externos, el personal de la propia organización y, como una consecuencia final, los accionistas, tanto por la relación con la conducción como por los resultados económicos.

Por lo tanto, cuando se le sugiere a una organización, por ejemplo, que mejore la delegación en sus jefes o la comunicación, esto no se hace pensando en mejoras por el mero hecho de alcanzar la excelencia sino que las consecuencias directas repercuten en los negocios, o bien sobre los clientes, o bien sobre los proveedores, o quizás se refleje en el mal clima laboral. Por lo tanto, se tornan en temas estratégicos y afectan directamente los resultados.

Por último, otra fuente de problemas frecuente en las organizaciones deriva de temas que, en principio, ellas no pueden manejar, como el contexto externo. Sin embargo, la organización deberá adaptar estrategias y, eventualmente, cambiar su cultura para –quizás– subsistir o, menos dramáticamente, prosperar (por ejemplo, en un contexto diferente).

Problemas habituales en las organizaciones - III



Como se puede apreciar en el gráfico precedente, el contexto en el cual una organización se desenvuelve es complejo y no es posible accionar sobre él (al menos, no es lo habitual). El contexto se ha dividido en global y directo (o doméstico).

No obstante, si la organización desea continuar operando en ese contexto, deberá adaptarse.

Este cambio de contexto puede implicar actividades formativas. Quizá, si hubiera urgencia, no haya tiempo para la revisión integral de los temas relacionados y se deba actuar en emergencia. Dependerá de cada caso. Sin embargo, la recomendación será la planteada más arriba, partir de analizar la estrategia y, eventualmente, adaptarla a las nuevas circunstancias, para sobre esa base analizar las necesidades y confeccionar el plan de formación.

Cómo encarar la formación a través de codesarrollo para alcanzar la estrategia y/o accionar sobre la cultura organizacional

Como se desprende de lo antedicho, el primer paso será identificar los componentes de la estrategia y del cambio cultural. No alcanza con brindar información sobre estrategia, cultura o cambio. Estas pueden ser interesantes e ilustrativas, pero no permiten alcanzar el resultado esperado.

Si una empresa desea trabajar con calidad deberá desarrollar –además– esta competencia en sus empleados. Si el cambio que se quiere alcanzar es una mejor atención al cliente, quizá el problema no sea la atención al cliente en sí misma sino que los integrantes de la organización tienen un problema de colaboración entre ellos, que repercute en los clientes, o de rivalidad entre áreas cuya víctima, no deseada, es el cliente o el subcontratista que tiene a su cargo la distribución del producto que, por esta razón, llega tarde al cliente (quien, en definitiva, no queda satisfecho), entre tantas otras circunstancias similares.

Los componentes que habrá que identificar se resumen en el cuadro de la página siguiente.

	Conocimientos	Competencias	
		Nombre de la competencia y definición	Indicadores de comportamientos
ESTRATEGIA Descripción de la estrategia a alcanzar	1.		•
	2.		•
	3.		•
	4.		•
	5.		•
	6.		•
	Competencias	Valores	Indicadores
CULTURA Descripción de la cultura a alcanzar			•
			•
			•
			•
			•
			•

Del análisis del esquema precedente se desprende que, para alcanzar la estrategia, es necesaria una serie de conocimientos y competencias para los cuales deberán definirse, además, indicadores (comportamientos observables).

Para alcanzar la cultura deseada, por su parte, serán necesarios quizás no tantos conocimientos (puede ocurrir en algún caso), sino –generalmente– competencias y valores, para los cuales habrá que definir indicadores (comportamientos observables).

Una vez que se han identificado con precisión los componentes, se determinarán las brechas entre lo deseado o requerido y la situación actual, y en base a los indicadores se diseñarán las actividades bajo el formato de codesarrollo.

Para explicar mejor la confección de este gráfico se retomará uno de los casos planteados en el Capítulo 2.

Una empresa de tres generaciones radicada en uno de los estados de México operó todos esos años en una situación de monopolio de facto, al ser la única proveedora en el mercado de un determinado producto. En los primeros años del nuevo siglo se instaló (en ese Estado) un competidor que llegó para ofrecer el mismo producto con métodos de trabajo diferentes. La empresa, para neutralizar esta amenaza desconocida hasta el momento, debió modificar aspectos de logística y financiación, y –en relación con el tema que nos atañe– implantar una serie de cambios en su personal.

¿Cómo se deberían encarar las acciones formativas en función de este planteamiento estratégico?

Para simplificar la presentación del gráfico y dentro del ejemplo planteado, se presentará a continuación un cuadro confeccionado solo con el propósito de diseñar actividades formativas para vendedores. En un caso real deberían considerarse los diferentes niveles organizacionales.

Para ello se ha supuesto que para alcanzar la estrategia los vendedores deben adquirir nuevos conocimientos derivados de los cambios realizados en la distribución de productos, situación que implicó un cambio en el software utilizado, así como una modificación en las condiciones de financiación de los productos ofrecidos a los clientes.

En cuanto a competencias, se modificó el modelo de la empresa y para los vendedores se definieron nuevas competencias. En cada caso se fijó como requerido el grado C para las competencias *Orientación al cliente* e *Iniciativa*.

Por lo tanto, la estrategia ha sido segmentada de la siguiente manera.

	Conocimientos	Competencias	
		Nombre de la competencia y definición	Indicadores de comportamientos
ESTRATEGIA Alcanzar las metas planteadas en cuanto a nivel de ventas (xxx dólares) Mantener la cuota de mercado en los primeros seis meses y luego incrementarla en un 5% al incrementar el radio de acción	Nuevo software	<i>Orientación al cliente</i> Grado requerido para vendedores: C	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende y se mantiene atento a las necesidades de los clientes. • Escucha los pedidos de los clientes tanto internos como externos, así como sus problemas, y responde a ellos de manera efectiva y en tiempo y forma. • Mantiene relaciones mutuamente beneficiosas con sus clientes.
	Nuevos métodos de trabajo en relación con cambios en la distribución	<i>Iniciativa</i> Grado requerido para vendedores: C	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve situaciones complejas o de crisis, tanto externas como internas a la organización, con visión de corto plazo, y prevé opciones de cursos de acción eficaces y efectivos. • Analiza las situaciones planteadas y elabora planes de contingencia con el propósito de crear oportunidades y/o evitar problemas potenciales. • Promueve la participación entre sus colaboradores y brinda retroalimentación e incentivo para que actúen de manera similar en relación con el personal a su cargo.
	Explicación de las nuevas condiciones de financiación		

Se podría diseñar un cuadro similar para otros niveles de la organización.

Frente a este cuadro estratégico, abierto en conocimientos y competencias, se deberían diseñar las siguientes actividades de codesarrollo, en las cuales se ha incluido como participantes, además, a los jefes.

Para conocimientos

Participantes	Codesarrollo 1	Codesarrollo 2	Codesarrollo 3
• Vendedores • Jefes de vendedores	Nuevo software	Distribución. Nuevos métodos	Financiación. Nuevas condiciones
• Jefes de vendedores		Control y seguimiento de órdenes	Incidencia de las nuevas condiciones de financiación en los resultados organizacionales

Para competencias

Participantes	Codesarrollo 4	Codesarrollo 5	Codesarrollo 6
• Vendedores • Jefes de vendedores	<i>Orientación al cliente</i>	<i>Iniciativa</i>	
• Jefes de vendedores			<i>Compromiso con la rentabilidad</i>

Para simplificar los dos cuadros expuestos precedentemente solo se menciona el primer taller de codesarrollo. No se señala allí que, además, debe realizarse seguimiento, ni el segundo taller sobre la misma temática. Generalmente se dejan transcurrir varios meses entre el primer taller y el segundo, lapso durante el cual se realiza el seguimiento.

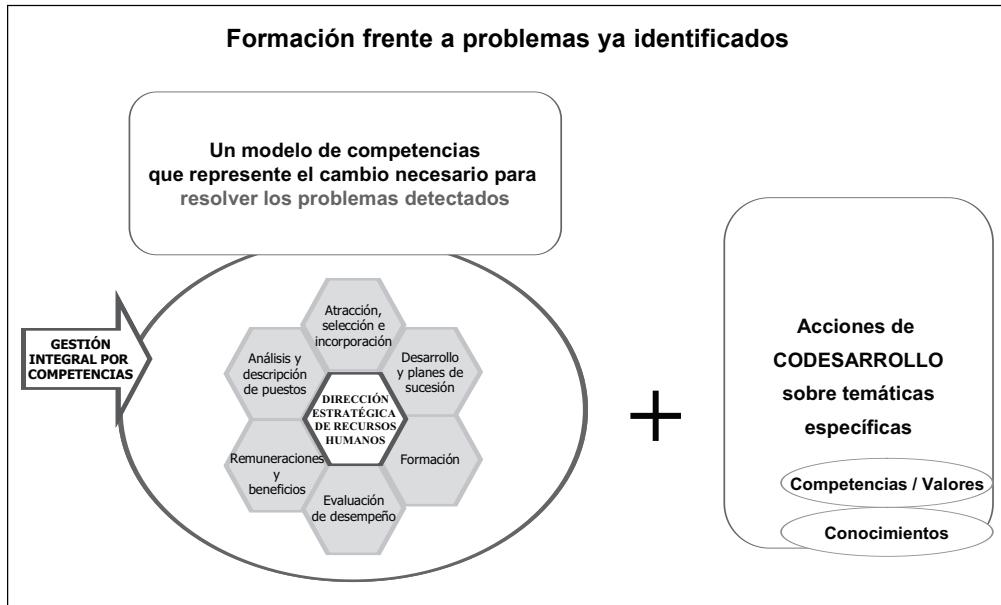
Para dar un poco más de amplitud al ejemplo, hemos adicionado el nivel *jefe de vendedores* y otros codesarrollos adicionales para este nivel.

En resumen

Una vez identificados los problemas se debería, si corresponde, modificar el modelo de competencias, para que estas representen el cambio deseado y/o la estrategia a alcanzar. Luego, y en base al nuevo modelo, habrá que diseñar y llevar a cabo las actividades formativas.

De acuerdo con lo visto en la presente obra, el método sugerido para las actividades formativas y que permite tanto el aprendizaje de conocimientos como el desarrollo de competencias es el codesarrollo. Método que puede ser utilizado, además, para el desarrollo de valores.

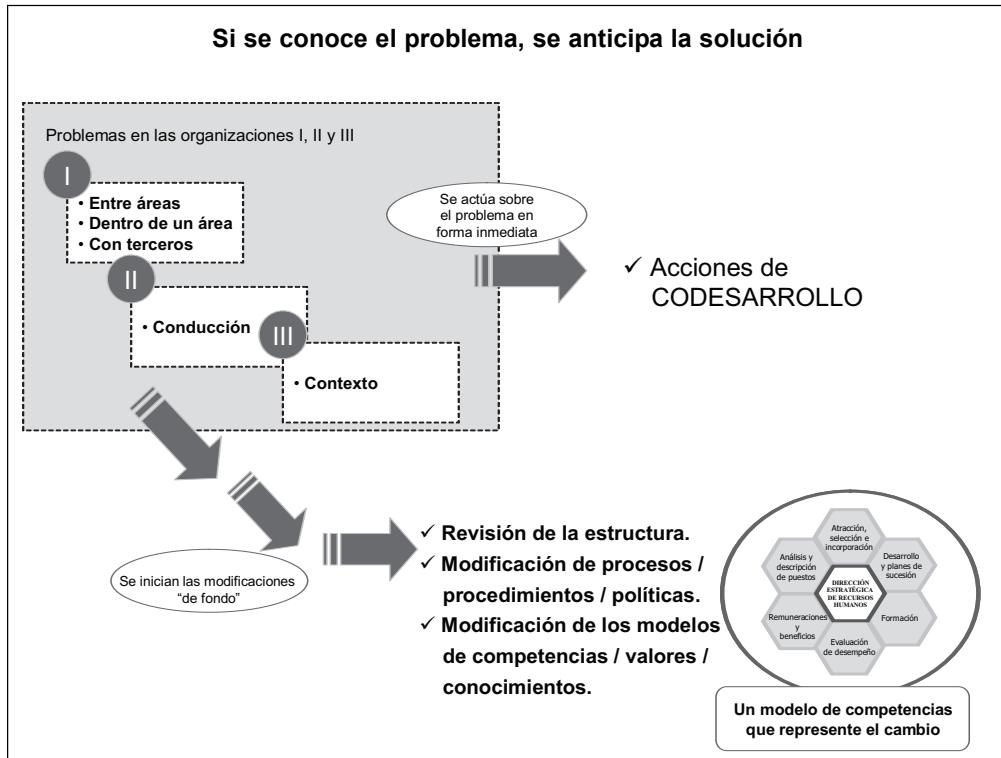
Esta idea se plasma en el gráfico siguiente.



Retomando los gráficos que hemos denominado *Problemas habituales en las organizaciones - I, II y III*, las acciones sugeridas las hemos plasmado en la figura de la página siguiente.

La situación planteada en el gráfico es frecuente. Las organizaciones necesitan obtener resultados y encarar problemas, y en ocasiones no hay tiempo para abordar los temas siguiendo todos los pasos en el orden más adecuado. Cuando, como en los ejemplos planteados, se puede llegar a un diagnóstico preciso, es posible, al mismo tiempo y en un plan, por ejemplo, anual, realizar las dos acciones en forma simultánea.

En lo inmediato, comenzar las actividades formativas bajo la modalidad de codesarrollo con todos los colaboradores y niveles de supervisión, por ejemplo, en temáticas tales como *Colaboración, Delegación, Comunicación* (solo por citar algunas), en función del diagnóstico realizado. Y, al mismo tiempo, ofrecer a todos los jefes programas específicos, como *Rol del jefe y Jefe entrenador*, mencionados en el capítulo anterior. Con un esquema como este se da respuesta rápida y eficaz a un problema organizacional que podría significar pérdida de negocios, de clientes, etc., y de ese modo afectar los resultados finales. Al enfocar los temas de esta manera hemos vuelto al principio: la formación será una inversión (no un gasto), y consti-



tuirá un tema de negocios, por lo que importará a la dirección. Cuando el responsable de Recursos Humanos maneja su área como se ha descrito, agrega valor a su gestión y, de alguna manera, el ciclo se reinicia.

Al mismo tiempo, se deben encarar las “acciones de fondo”: modificar el modelo de competencias con todos sus subsistemas, en los cuales se deberá incluir, lo más pronto posible –particularmente en selección y desempeño–, las nuevas competencias. Además, se procederá a la revisión de la estructura, la modificación de procesos/procedimientos/políticas y, si fuese pertinente, de los modelos de valores y conocimientos.

Los directivos de Recursos Humanos que agregan valor a través de su gestión son considerados por la máxima conducción de la organización para participar en las decisiones estratégicas, y esto les permite retroalimentar su propia gestión.

Síntesis del capítulo

- ✓ Los subsistemas de Recursos Humanos deben ser diseñados para que la organización, en su conjunto, trabaje para alcanzar los objetivos estratégicos, Formación es uno de estos subsistemas.
- ✓ Los primeros elementos a considerar serán la misión, visión y planes estratégicos. Una vez aclarado este punto será necesario desglosar esta estrategia en los elementos que la componen y relacionar dichos elementos con las capacidades que las personas deberían poseer para alcanzarla.
- ✓ Para accionar sobre la estrategia se debe desarrollar en las personas las capacidades necesarias para alcanzar los objetivos estratégicos.
- ✓ Para relacionar cultura con formación, primero deberá definirse la cultura deseada o a alcanzar. Una vez que se ha aclarado este punto, será necesario desglosar la cultura en los elementos que la componen y relacionarlos con las capacidades que las personas deberían poseer para alcanzar esa cultura anhelada.
- ✓ Para accionar sobre la cultura se deben desarrollar en las personas las capacidades necesarias (generalmente competencias) para alcanzar los objetivos estratégicos.
- ✓ La cultura origina la visión y, en consecuencia, la estrategia de la organización; sin embargo, en ocasiones la cultura hace modificar la estrategia.
- ✓ Los cambios culturales, por lo general, son una consecuencia de temas de negocios o relacionados.
- ✓ El enfoque sistémico es necesario tanto dentro de los temas relacionados con la gestión del área de Recursos Humanos como en lo atinente a distintos programas organizacionales, como *Calidad*, *Cuadro de mando integral* y *Gestión del conocimiento*.
- ✓ Las organizaciones tienen una serie de problemas frecuentes que se relacionan con el cambio cultural y la formación. En todos los casos se los debe desagregar en partes, para alcanzar una resolución efectiva.



PARA PROFESORES

Para cada uno de los capítulos de esta obra hemos preparado:

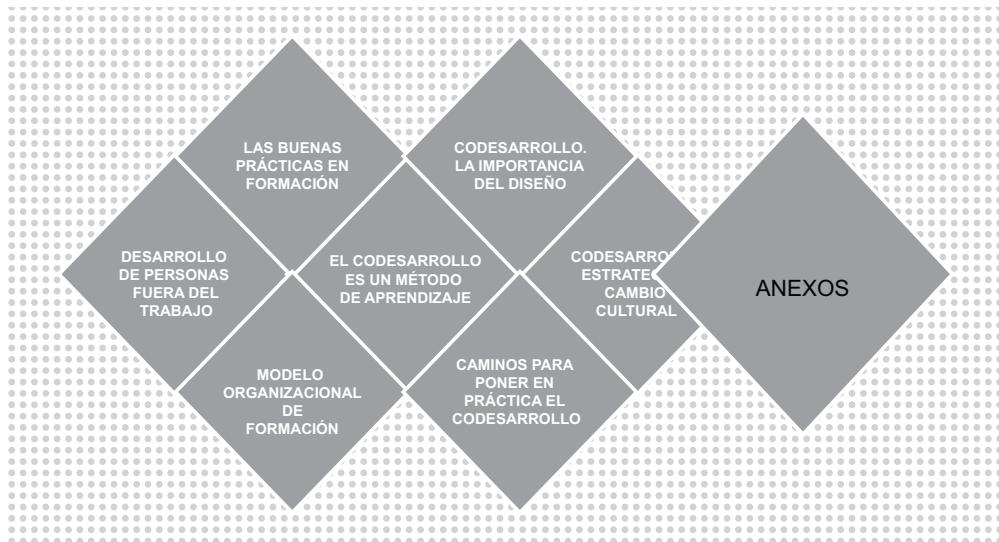
- Casos prácticos y/o ejercicios para una mejor comprensión de los temas tratados.
- Material de apoyo para el dictado de clases.

Los profesores que hayan adoptado esta obra para sus cursos, tanto de grado como de posgrado, pueden solicitar de manera gratuita las obras:

- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CASOS*
- *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje. CLASES*

Únicamente disponibles en formato digital, en nuestro sitio: www.xcompetencias.com, en la exclusiva *Sala de profesores* o bien escribiendo a: profesores@marthaalles.com

Anexos



Anexo I. Glosario

Como su nombre lo indica, se incluyen en este anexo una serie de términos utilizados en la obra con una breve definición.

Anexo II. Cómo tratan la temática de formación otros autores

En esta sección, a modo de estado del arte sobre la temática, se presentan los autores que la han tratado, desde diferentes vertientes.

Anexo III. Libros de Martha Alles sobre formación y desarrollo de personas

Hemos tratado el tema de formación y desarrollo de personas en libros publicados con anterioridad. En esta sección se explica el tratamiento de la temática en la obra de la autora.

Anexo IV. Herramientas de la Metodología Martha Alles Capital Humano para *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje*

En esta sección se describen las diferentes herramientas diseñadas con el propósito de poner en práctica los diferentes aspectos tratados en esta obra.

ANEXO I

Glosario

Aprendiz	Persona sujeto del aprendizaje.
Aprendizaje	Proceso mediante el cual se adquieren (nuevos) conocimientos.
Assessment Center Method (ACM)	Método o herramienta situacional para evaluar competencias mediante el cual, a través de la administración de casos y ejercicios, se plantea a los participantes la resolución práctica de situaciones conflictivas similares a las que deberán enfrentar en sus puestos de trabajo.
Autodesarrollo	Acciones que realiza una persona, por su propia iniciativa, para mejorar.
Autodesarrollo dentro del trabajo	Acciones que realiza una persona, por su propia iniciativa, para mejorar dentro del ámbito laboral y en relación con su puesto de trabajo.
Autodesarrollo dirigido	La organización ofrece a su personal una serie de “ideas” para el autodesarrollo de competencias y/o conocimientos. Usualmente se realiza a través de las guías de desarrollo que se difunden en la intranet de la organización.
Autodesarrollo fuera del trabajo	Acciones que realiza una persona, por su propia iniciativa, para mejorar fuera del ámbito laboral y sin relación alguna ni con su puesto de trabajo ni con actividades laborales.
Behavioral Event Interview (BEI) Entrevista por eventos conductuales o Entrevista por incidentes críticos	Entrevista estructurada que evalúa competencias en profundidad explorando los incidentes críticos y los comportamientos de cada persona.
Brecha	Distancia entre lo requerido y la evaluación de la persona. El término se aplica en relación con los diferentes tipos de capacidades.

Cantera de talentos	Acción permanente y planificada para crear talento organizacional a través de programas de desarrollo y formación.
Capacidades	El término incluye conocimientos, competencias y experiencia.
Capacitación	Actividades estructuradas, generalmente bajo la forma de un curso, con fechas y horarios conocidos y objetivos predeterminados.
Capacitación on line	Actividades estructuradas para la transmisión de conocimientos, utilizando la tecnología informática, con plazos y objetivos predeterminados.
Cargo	Ver <i>Puesto</i> .
Carrera	Camino que una persona recorre en el ámbito de una organización y que contempla los intereses de ambas partes, empleado-empleador, en una relación ganar-ganar.
Carrera como especialista	Documento organizacional que describe esta modalidad de carrera organizacional, sus diferentes niveles o estratos, sus relaciones con otros niveles de la misma organización, así como sus principales responsabilidades y funciones. Señala y destaca la importancia de los especialistas en el ámbito de una organización ofreciendo a estos oportunidades de crecimiento a través de la profundización de sus puestos de trabajo. Los distintos niveles o estratos de la carrera como especialista se relacionan con la escala de remuneraciones de la organización.
Carrera gerencial	Documento organizacional que describe los distintos niveles o estratos organizacionales, sus relaciones, principales responsabilidades y funciones. Señala un camino a seguir y permite que una persona vaya recorriéndolo ascendiendo hacia la Dirección de la organización. Los distintos niveles o estratos de la carrera gerencial se relacionan con la escala de remuneraciones de la organización.

Centro de formación	Ámbito dentro de la organización para la impartición de actividades de formación, usualmente equipado a tal efecto.
Clase magistral	Ver <i>Conferencia</i> .
Cliente externo	Organización o personas que adquiere/n los productos o servicios de la organización oferente. Por extensión se utiliza para denominar a aquellos que reciben un determinado servicio brindado por una ONG, entidad de bien público de cualquier tipo, un organismo del Estado, etcétera.
Cliente interno	Áreas o personas de la misma organización que interactúan con la propia, puede ser en rol de cliente interno estrictamente dicho, recibiendo un producto o servicio, o bien ser un proveedor.
Coach	Ver <i>Entrenador</i> .
Coaching	Ver <i>Entrenamiento</i> .
Codesarrollo	Acciones concretas que de manera conjunta realiza el sujeto que asiste a una actividad de formación guiado por un instructor para el desarrollo de sus competencias y/o conocimientos. El codesarrollo implica un ciclo: 1) taller de codesarrollo, 2) seguimiento y 3) segundo taller de codesarrollo.
Codesarrollo, Taller de	Ver <i>Taller de codesarrollo</i> .
Competencia	Hace referencia a las características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo.
Competencia cardinal	Competencia aplicable a todos los integrantes de la organización. Las competencias cardinales representan su esencia y permiten alcanzar la visión organizacional.
Competencia específica	Competencia aplicable a colectivos específicos, por ejemplo, un área de la organización o un cierto nivel, como el gerencial.

Comportamiento	Aquello que una persona hace (acción física) o dice (discurso). Sinónimo: conducta.
Comportamiento observable	Ver <i>Comportamiento</i> . Aquel comportamiento que puede ser visto (acción física) u oído (en un discurso).
Concepto	Construcción lógica basada en percepciones observables a partir de la experiencia. Es una abstracción realizada alrededor de aspectos de la realidad que poseen elementos en común entre sí.
Conducta	Ver <i>Comportamiento</i> .
Conducta observable	Ver <i>Comportamiento observable</i> .
Conferencia o clase magistral	Disertación, usualmente a cargo de un experto, sobre un tema específico.
Conocimiento	Conjunto de saberes ordenados sobre un tema en particular, materia o disciplina.
Contrato económico	Relación de tipo legal entre una organización y un empleado –usualmente bajo la modalidad de relación de dependencia– por efecto de la cual tiempo, talento y energía se cambian por dinero, horarios y condiciones de trabajo razonables.
Contrato psicológico	Este concepto hace referencia a la suma de expectativas no escritas, tanto del empleado como del empleador, sobre las que se sustancia la relación laboral. Este contrato se mantiene en el tiempo siempre y cuando esas expectativas mutuas se vayan cumpliendo.
Cultura	Conjunto de supuestos, convicciones, valores y normas que comparten los miembros de una organización.
Curso	Actividad de formación estructurada para la transmisión de conocimientos.

Delegación	Dar a otra persona autoridad para ejecutar una tarea y/o para actuar en representación de otra.
Desarrollo	Acción de hacer crecer algo, por ejemplo, una competencia o un conocimiento.
Desarrollo de competencias	Acciones tendientes a alcanzar el grado de madurez o perfección deseado en función del puesto de trabajo que la persona ocupa en el presente o se prevé que ocupará más adelante.
Desarrollo de conocimientos	Acciones tendientes a acrecentar un conocimiento, usualmente a través de su utilización (puesta en práctica).
Descripción de puestos	Acción de analizar y describir los diferentes puestos de la organización.
Descriptivo del cargo	Ver <i>Descriptivo del puesto</i> .
Descriptivo del puesto	Documento interno donde se consignan las principales responsabilidades y tareas de un puesto de trabajo. Adicionalmente se registran los requisitos necesarios para desempeñarlo con éxito: conocimientos, experiencia y competencias.
Desempeño	Concepto integrador del conjunto de comportamientos y resultados obtenidos por un colaborador en un determinado período de tiempo.
Diagramas de reemplazo	Programa organizacional por el cual se reconocen puestos clave, luego se identifican posibles participantes del programa y se los evalúa para, a continuación, designar posibles reemplazos (sucesores), pero sólo para aquellas personas que ocupan puestos clave y tienen una fecha cierta de retiro, usualmente por la edad avanzada del ocupante del puesto. Pueden darse por otras razones (por ejemplo, traslado a otro país). Para asegurar la eficacia del programa se realiza un seguimiento de los participantes y se les provee de asistencia y ayuda para la reducción de brechas entre el puesto actual y el que se prevé ocupar.

Diccionario de competencias	Documento interno organizacional en el cual se presentan las competencias definidas en función de la estrategia.
Diccionario de comportamientos	Documento interno en el cual se consignan ejemplos de los comportamientos observables asociados o relacionados con las competencias del modelo organizacional.
Diccionario de preguntas	Documento interno de la organización en el cual se consignan ejemplos de preguntas que permiten evaluar las competencias del modelo en una entrevista.
E-learning	Método de aprendizaje que utiliza la tecnología, por lo general la intranet de la organización.
Encuesta de clima (laboral)	Ver <i>Encuesta de satisfacción laboral</i> .
Encuesta de satisfacción laboral	Medición interna del grado de satisfacción de los empleados en base a una serie de ítems preestablecidos.
Encuesta sobre valores y proyectos personales	Medición interna para conocer los proyectos personales de los colaboradores y el grado de adherencia de estos a los valores organizacionales.
Entrenador	Experto en un determinado tema o competencia que ayuda a otros a desarrollar un conocimiento o competencia.
Entrenamiento	Proceso de aprendizaje mediante el cual los participantes adquieren competencias y conocimientos necesarios para alcanzar objetivos definidos.

Entrenamiento experto	<p>Programa organizacional para el aprendizaje mediante el cual, a través de una relación interpersonal, un individuo con mayor conocimiento o experiencia en un determinado tema lo transmite a otro. Cada uno de los participantes del programa cumple un rol: entrenador o aprendiz. Un entrenador podrá tener a su cargo varios aprendices; sin embargo, en todos los casos brindará su entrenamiento de manera personalizada e individual.</p> <p>Para que el entrenamiento experto se verifique, es necesario que el entrenador sea un experto en la temática o que posea un alto grado de desarrollo de la competencia en cuestión, según corresponda. Los objetivos son específicos y el plazo, acotado (usualmente, unos pocos meses).</p>
Entrevista estructurada	Conjunto de preguntas e indicaciones para realizar una entrevista de selección. Generalmente se diseña por niveles y en función del modelo de competencias.
Entrevista por competencias	Entrevista estructurada que permite evaluar a un candidato que participa en un proceso de selección considerando, especialmente, sus competencias, a través de preguntas específicas.
Espiral creciente	Es un proceso mediante el cual una persona adquiere y/o perfecciona de manera progresiva sus competencias y conocimientos para tener éxito en sus puestos de trabajo.
Estado del arte	Recopilación ordenada y sistemática de todo lo que se sabe de un tema determinado.
Evaluación de 180°	Similar a <i>Evaluación de 360°</i> ; su propósito es el desarrollo. Toma el nombre de 180° en alusión a que una persona es evaluada por sus superiores y pares, además de realizar su propia autoevaluación. En ocasiones puede incluir la opinión de clientes internos y/o externos.

Evaluación de 360°	Proceso estructurado para medir las competencias de los colaboradores de una organización, con un propósito de desarrollo, en el cual participan múltiples evaluadores. Toma el nombre de 360° en alusión a que una persona es evaluada por sus superiores, pares y subordinados, además de por ella misma (autoevaluación). En ocasiones la evaluación incluye la opinión de clientes internos y/o externos.
Evaluación del desempeño	Proceso estructurado para medir el desempeño de los colaboradores.
Evaluación vertical (del desempeño)	Medición del desempeño realizada por el jefe o superior, que se complementa con la autoevaluación del propio colaborador y la revisión del nivel superior al jefe directo (“jefe del jefe”).
Experiencia	Práctica prolongada de una actividad (laboral, deportiva, etc.) que permite incorporar nuevos conocimientos e incrementar la eficacia en la aplicación de los conocimientos y las competencias existentes, todo lo cual redunda en la optimización de los resultados de dicha actividad.
Experto	Se trata de la persona que domina un tema en toda su gama y profundidad; tiene experiencia junto con el conocimiento teórico que la sustenta.
Experto reconocido	Persona que domina un tema en toda su gama, extensión y profundidad, y posee experiencia, junto con el conocimiento teórico que la sustenta. Es considerado un referente en la materia debido a sus publicaciones, investigaciones, trayectoria profesional y/o sus aportes originales a la especialidad.
Facilitador	Se trata de una persona con nivel y experiencia cuyo roles conducir una reunión de trabajo donde los participantes deben producir un determinado resultado. Ejemplos: un plan estratégico, la visión y misión de la organización, o su modelo de valores y/o competencias.
Familia de puestos	Conjunto de puestos dentro de una misma especialidad.

Feedback	Ver <i>Retroalimentación</i> .
Feedback 360°	Ver <i>Evaluación de 360°</i> .
Ficha de evaluación	Documento de medición de comportamientos/conocimientos estructurado y basado en el modelo de competencias/valores/conocimientos de la organización.
Ficha de evaluación reducida	Documento de medición de comportamientos/conocimientos estructurado y basado en el modelo de competencias/valores/conocimientos de la organización. Se diferencia de la Ficha de evaluación en su extensión. Al ser más breve, su administración y procesamiento se realiza en un tiempo más corto.
Formación	Acción de educar y/o instruir a una persona con el propósito de perfeccionar sus facultades intelectuales a través de la explicación de conceptos, ejercicios, ejemplos, etcétera. Incluye conceptos tales como codesarrollo y capacitación.
Formador de formadores	Instructor que imparte una actividad a otros instructores para que estos puedan –a su vez– impartir una determinada actividad de acuerdo con materiales e instructivos específicos.
Gap	Ver <i>Brecha</i> .
Gestión por competencias	Modelo de gestión que permite alinear a las personas que integran una organización (directivos y demás niveles organizacionales) en pos de los objetivos estratégicos.
Guías de desarrollo dentro del trabajo	Acciones que se sugiere incorporar en la actividad cotidiana a fin de alcanzar comportamientos más altos en relación con la competencia a desarrollar.
Guías de desarrollo fuera del trabajo	Ideas que permiten desarrollar las competencias del modelo organizacional en otras actividades no relacionadas con el ámbito laboral, poniendo en juego la competencia.

Herramientas	Cuestionarios, manuales, guías y otros materiales de apoyo de probada eficacia para la resolución práctica de un determinado problema o situación.
High potential	Ver <i>Programa de personas clave</i> .
Indicadores sobre comportamientos	Indicadores o ejemplos de conductas que permiten a una persona determinar el comportamiento de otra (o de sí misma).
Instructor	Al igual que el experto, es un conocedor del tema, pero sin llegar a su nivel. Imparte una actividad en base a un diseño propio o no; por ejemplo, puede basarse en una metodología que no ha diseñado personalmente o en un libro escrito por otro.
Jefe	Persona que tiene a otras a su cargo dentro de una estructura jerárquica. Un jefe, a su vez, puede tener diferentes niveles, desde el número uno de la organización hasta otro con pocos colaboradores a su cargo.
Jefe entrenador	El concepto jefe entrenador implica que el jefe es una persona que al mismo tiempo que cumple el rol de jefe lleva adelante otra función respecto de sus colaboradores: ser guía y consejero en una relación orientada al aprendizaje. Lo hace de manera deliberada, desea hacerlo y está convencido de los resultados a obtener.
Juegos gerenciales	Actividad formativa diseñada por un experto para la cual se utilizan accesorios tales como tarjetas, fichas y otros elementos similares a través de los cuales se le brinda al "jugador" información sobre una organización, no siempre estructurada o veraz, e implica la toma de decisiones. Para su resolución, es necesario poner en juego una serie de conocimientos sobre una disciplina específica. Los juegos gerenciales pueden realizarse, también, utilizando un ordenador.
Key people	Ver <i>Programa de personas clave</i> .

Licencias sabáticas	Período de tiempo pagado por la organización que el participante destina a un fin formativo específico. Tanto la fecha de finalización como sus objetivos son definidos y acordados entre las partes de manera previa.
Manual de Assessment (ACM)	Conjunto de teoría, casos, ejercicios y formularios que permiten la aplicación práctica de la herramienta <i>Assessment Center Method</i> (ACM). Puede ser diseñado a medida de la organización.
Manual para Formador de formadores	Documentos e instructivos específicos y detallados que permiten a una persona (instructor) la impartición de un determinado taller o curso.
Manuales para formador de formadores Metodología MACH	Documentos e instructivos específicos y detallados que permiten a una persona (instructor) la impartición de un determinado taller de codesarrollo. Él incluye: 1) material para proyección, 2) cuadernillo del participante, y 3) manual del instructor.
Mentor	Consejero o guía. Persona de mayor experiencia que ayuda y aconseja a otros, con menos experiencia, durante un período de tiempo.
Método	Conjunto de procedimientos ordenados y sistemáticos en relación con un determinado tema.
Método de casos	Ejercicio práctico diseñado por un experto, el cual proporciona una serie de datos e información relacionados con una organización real o ficticia y que, usualmente, no posee una única solución; para su resolución es necesario poner en juego una serie de conocimientos sobre una disciplina específica.
Metodología	Conjunto de métodos que se siguen en una determinada disciplina.
Misión	El porqué de lo que la empresa hace, la razón de ser de la organización, su propósito. Dice aquello por lo cual, en última instancia, la organización quiere ser recordada.

Modelo	Conjunto de relaciones basadas en términos lógicos.
Modelo de competencias	Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que tienen como propósito alinearlas en pos de los objetivos organizacionales o empresariales.
Modelo de conocimientos	Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que permiten definir los conocimientos necesarios para los diferentes puestos.
Modelo de formación	Conjunto de pasos y actividades estructuradas que permiten asegurar que las actividades a impartirse se relacionen con los planes estratégicos de la organización. En él se pueden identificar las siguientes etapas: 1) necesidades, 2) diseño, 3) implementación, 4) evaluación de resultados y 5) auditoría.
Modelo de valores	Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que permiten incorporar a los subsistemas de Recursos Humanos los valores organizacionales.
Outdoor, Actividades	Actividades que se realizan fuera del ámbito laboral y que, usualmente, proponen prácticas deportivas y/o recreativas al aire libre con el propósito de lograr una mejor integración y coordinación entre los participantes.
Perfil de la búsqueda	Conjunto de capacidades requeridas para un puesto de trabajo, necesario para realizar la selección de su futuro ocupante. Puede incluir, además, factores adicionales.
Perfil del postulante	Conjunto de capacidades de una persona, incluyendo sus estudios formales, conocimientos, competencias y experiencia, así como su motivación tanto en relación con su carrera como para el cambio laboral.
Performance	Ver <i>Desempeño</i> .

Persona bajo tutoría	Individuo que adhiere a un programa de <i>mentoring</i> para desarrollarse.
Plan de capacitación	Ver <i>Plan de formación</i> .
Plan de formación	Actividades formativas que conforman un plan orgánico con fines y propósitos específicos.
Plan de jóvenes profesionales (JP)	<p>Implica el diseño de un esquema teórico sobre cuál sería el crecimiento esperado de un JP en un lapso definido, usualmente uno o dos años. Para ello se establecen los diferenciales deseados tanto en conocimientos como en competencias y las acciones concretas a realizar para alcanzarlos, conformando de este modo los pasos a seguir por todos los participantes del programa.</p> <p>Estos programas abastecen de personas formadas para ocupar nuevos puestos y asumir nuevas responsabilidades para otros programas organizacionales, por ejemplo, Carrera gerencial, Planes de sucesión o Diagramas de reemplazo.</p>
Planes de carrera	Implica el diseño de un esquema teórico sobre cuál sería la carrera dentro de un área determinada para una persona que ingresa a ella, usualmente desde la posición inicial. Para ello se definen los requisitos para ir pasando de un nivel a otro, y las instancias que conformarán los pasos a seguir por todos los participantes del programa.
Planes de sucesión	Programa organizacional por el cual se reconocen puestos clave, luego se identifican posibles participantes del programa y se los evalúa para, a continuación, designar a los posibles sucesores de otras personas que ocupan los mencionados puestos clave, sin una fecha cierta de asunción de las nuevas funciones. Para asegurar la eficacia del programa, se realiza un seguimiento de los participantes y se les provee asistencia y ayuda para la reducción de brechas entre el puesto actual y el que eventualmente ocuparán.

Pool de talentos	Ver <i>Programa de personas clave</i> .
Programas de desarrollo	Conjunto de programas relacionados con las personas que una organización lleva a cabo con el objetivo principal de formar a sus integrantes para luego, si la situación lo requiere, ofrecerles otra posición –generalmente, de un nivel superior–.
Programas de mentoring	Programa organizacional estructurado, de varios años de duración, mediante el cual un ejecutivo de mayor nivel y experiencia ayuda a otro en su crecimiento.
Programa de personas clave	Programa organizacional donde primero se elige –en base a ciertos parámetros definidos por cada organización– un grupo de personas a las cuales se considerará relevantes para la organización. Luego, a estas se les ofrecerán oportunidades de formación diferenciales.
Programa Jefe entrenador	Programa mediante el cual se desarrolla en todos los jefes la competencia <i>Entrenador</i> . De este modo, todos los jefes, en su contacto cotidiano con sus colaboradores, ayudan a estos en su crecimiento, tanto en competencias como en conocimientos.
Promoción	Conjunto de acciones, planeadas o no, mediante las cuales una persona es elevada a un nivel superior al que poseía.
Puesto	Lugar que una persona ocupa en una organización. Implica cumplir responsabilidades y tareas claramente definidas.
Puestos clave	Conjunto de puestos dentro de una organización que esta considera relevantes o importantes por algún factor claramente definido, por lo general en función de sus niveles de responsabilidad y decisión.
Reclutamiento	Es un conjunto de procedimientos para atraer e identificar a candidatos potencialmente calificados y capaces para ocupar el puesto ofrecido, a fin de seleccionar a alguno/s de ellos para que reciba/n el ofrecimiento de empleo.

Recursos Humanos	Disciplina que estudia todo lo atinente a la actuación de las personas en el marco de una organización.
Recursos Humanos, área de	Dirección, gerencia o división responsable de todas las funciones organizacionales relacionadas con las personas.
Requisito	Característica o condición necesaria para desempeñar un determinado puesto con eficacia y que será tomada como un criterio para evaluar y luego seleccionar personas.
Restricción	Elemento a tomar en cuenta como una limitación, por el cual se deja fuera de un proceso de selección a ciertos candidatos o postulantes que presenten ese factor limitante. Ejemplos: salario, lugar de residencia (si esto fuese un elemento a tomar en cuenta), y aun otros que, si bien pueden ser considerados como discriminatorios, en algunas organizaciones o circunstancias específicas pueden ser tenidos en cuenta, como el sexo.
Retroalimentación	Acción por la cual se le comunica a otro sobre aquello que hace bien y aquello que debe mejorar.
Reunión de retroalimentación	Es uno de los pasos de la evaluación de desempeño, en el cual un jefe o superior le comunica al colaborador el resultado de dicha evaluación.
Rol del jefe	Concepto integrador de las diversas facetas de la actividad de todo jefe. Enfoca su papel dentro de la organización, agregando a sus funciones tradicionales las responsabilidades y tareas inherentes a esta condición, por ejemplo: seleccionar colaboradores, evaluar su desempeño y entrenarlos, sólo por nombrar algunas.
Role playing	Situación simulada de la vida laboral en la cual los participantes juegan un determinado papel asignado previamente. Se utiliza tanto para fines formativos como para la evaluación de personas.

Selección	Es un conjunto de procedimientos para evaluar y medir las capacidades de los candidatos a fin de, luego, elegir en base a criterios preestablecidos (perfil de la búsqueda) a aquellos que presentan mayor posibilidad de adaptarse al puesto disponible, de acuerdo con las necesidades de la organización.
Seminario	Actividad de formación estructurada para la transmisión de conocimientos. La utilización de este término –generalmente– hace referencia a actividades que se enfocan en temas complejos o sofisticados. Ver similitudes y diferencias con <i>Curso</i> y <i>Taller</i> .
Talento	Conjunto de competencias y conocimientos.
Taller	Actividad de formación estructurada durante la cual se intercalan exposiciones teóricas con ejercitación práctica, siendo esta última la predominante. Ver similitudes y diferencias con <i>Curso</i> y <i>Seminario</i> .
Taller de codesarrollo	Actividad estructurada donde el participante realiza acciones concretas de manera conjunta con su instructor para el desarrollo de sus competencias y/o conocimientos. Un taller de codesarrollo consta de los siguientes pasos: 1) presentar el tema, 2) poner en juego la competencia o en práctica un conocimiento, 3) reflexión y autoevaluación, y 4) plan de acción. El paso 5 (seguimiento) se realiza con posterioridad al taller de codesarrollo
Valores	Aquellos principios que representan el sentir de la organización, sus objetivos y prioridades estratégicas.
Visión	La imagen del futuro deseado por la organización.

ANEXO II

Cómo tratan la temática de formación otros autores

Con el propósito de brindar al lector el estado del arte en materia de formación se expondrá a continuación una síntesis de los aportes realizados por los principales autores que han tratado la temática de esta obra.

Libros y tratados sobre Recursos Humanos

Sherman y otros¹, en una sección que denominan *Desarrollo de la eficacia en Recursos Humanos*, agrupan temas relacionados con capacitación, desarrollo y desempeño. Específicamente sobre capacitación, al igual que otros autores, diferencian el desarrollo de ejecutivos del de otros colaboradores y presentan algunas experiencias exitosas al respecto.

Gary Dessler², bajo el nombre de *Capacitación y desarrollo*, se refiere a dos temas: formación para conocimientos y desarrollo de competencias. Establece una diferenciación entre la formación para niveles gerenciales y la que se realiza para otros niveles dentro de la organización.

Peretti³, bajo el título *El desarrollo humano y social*, da a la temática de formación un encuadre remunerativo y en un marco reglamentario, como un derecho del trabajador; si bien vinculado a las necesidades del puesto, se percibe la formación más como una obligación que como una forma de buen manejo de los recursos organizacionales. Esta formación, según explica el autor, deriva de una ley que fija un determinado porcentaje de la remuneración o de los impuestos a la mano de obra, según se mire el tema.

Mathis y otros⁴ abordan una serie de temas relacionados. Bajo el título global de *Formación y desarrollo de recursos humanos*, se refieren a las dos temáticas (competencias y conocimientos). En cuanto a formación, diferencian la modificación de

1 Sherman, Arthur; Bohlander, George; Snell, Scott. *Administración de Recursos Humanos*. Thomson Internacional, México, 1999.

2 Dessler, Gary. *Administración de personal*. Prentice-Hall Hispanoamericana, México, 1994.

3 Peretti, Jean-Marie. *Gestion des ressources humaines*. Librairie Vuibert, París, 1998.

4 Mathis, Robert L.; Jackson, John H. *Human Resource Management*. South-Western College Publishing, a division of Thompson Learning; Cincinnati, Ohio, 2000.

comportamientos (desarrollo de competencias) de la transmisión de conocimientos. Asimismo, diferencian la formación para nuevos colaboradores del desarrollo de las personas que integran la organización. Al igual que otros autores, establecen una línea de diferenciación entre los métodos dentro del trabajo (tratados en la obra *Construyendo talento*) de los métodos fuera del trabajo (entre otros, cursos, resolución de casos de estudio, role playing, juegos de negocios y ejercicios de simulación). En cuanto a los métodos, destaca la utilización de medios audiovisuales y la asistencia a través del ordenador.

El profesor Okumbe, de la Universidad de Nairobi⁵, reconoce la existencia de dos tipos de formación: dentro y fuera del trabajo, al igual que otros autores consultados. Este autor keniata menciona, entre otros métodos dentro del trabajo, el aprendizaje con la guía de un profesor y el mismo jefe para los nuevos empleados, rotación de puestos y mentoring; y como métodos fuera del trabajo, cursos o clases, role playing, simulaciones, entre otros.

Además, Okumbe menciona, como muchos otros autores, la necesidad de medir las reales necesidades de formación que los empleados tienen en el presente, y cuáles de estos requerimientos desean adquirir.

Mathis y otros⁶ incluyen las licencias sabáticas entre los métodos de desarrollo. *Las ausencias sabáticas son un tiempo pago en el que la persona se rejuvenece y desarrolla ella misma.* Fue una práctica por muchos años popular en los ambientes académicos. En el presente, esta práctica ha sido incorporada por la comunidad de negocios. Según estos autores, más del 10% de las corporaciones en los Estados Unidos han adoptado estas prácticas. Sin embargo, esto no presupone, necesariamente, que estas mismas corporaciones con filiales en países hispanoparlantes las apliquen fuera de sus casas matrices.

Sobre las actividades outdoor dice Jac Fitz-enz⁷: *Una de las últimas y muy costosas modas del desarrollo son los cursillos de consolidación de equipos en el exterior. O de supervivencia. La suposición es que la gente aprende a trabajar en equipo construyendo balsas y escalando montañas juntos. Es probable que sea así. Me imagino que resultará muy divertido para el que esté en forma, y agónico para el que no lo esté, pero de cualquier manera los vendedores de este tipo de cursillos están obteniendo buenos ingresos.* Y continúa luego: *Si se desea medir resultados, (la actividad) debe proporcionar formación de aptitudes en el con-*

5 Okumbe, Joshua Abong'o. *Human Resources Management an Educational Perspective*. Educational Development and Research Bureau; Nairobi, Kenya, 2001.

6 Mathis, Robert L. y Jackson John H. *Human Resource Management*. South-Western College Publishing, a division of Thompson Learning; Cincinnati, Ohio, 2000. Página 361.

7 Fitz-enz, Jac. *Cómo medir la gestión de Recursos Humanos*. Ediciones Deusto, Bilbao, 1999. Página 291.

texto del puesto de trabajo. La razón para esto es que la construcción de balsas no tiene ninguno de los factores de riesgo que tiene la actuación en la empresa. En resumen –dice Fitzenz–, es divertido, pero tanto si la balsa flota como si se hunde, las personas siguen manteniendo su empleo cuando vuelven a la empresa.

Gómez-Mejía y otros⁸, en el capítulo *Formación de la fuerza laboral*, al igual que otros autores, plantean la necesidad de determinar las necesidades de formación. Asimismo, se refieren a los medios de enseñanza, entre ellos los audiovisuales, los ordenadores e Internet, y a los métodos disponibles. Estos autores plantean un tema interesante: si las empresas son éticamente responsables de proporcionar cursos de alfabetización a los trabajadores que carecen de habilidades básicas.

Renckly⁹, en *Human Resources*, trata el tema de formación como un beneficio más a los empleados, no como una de las funciones del área de Recursos Humanos o como uno de los caminos para alcanzar la estrategia organizacional (como se considera en nuestra propuesta).

Elliot Jaques¹⁰, en *La organización requerida*, da su particular visión sobre los temas de management y sostiene que los cambios organizacionales se logran a través del diseño de la estructura adecuada; primero hay que comprender cuál es la organización existente para luego diseñar la organización requerida. En varias partes de la obra se refiere al desarrollo de personas sin mencionar, de manera específica, la formación.

En un libro diferente de los anteriores, destinado a orientar a un jefe, gerente o dueño de empresa sobre cómo manejar al personal de manera directa, es decir, sin la ayuda de un especialista en Recursos Humanos, su autor, Arthur Pell¹¹, menciona temas que han sido tratados en esta obra como *El supervisor como un entrenador*. En esta sección y bajo el subtítulo *La capacitación es un trabajo en equipo y Programar la capacitación*, entre otros, plantea consejos muy simples para los jefes, en especial, en aquellas empresas donde no existe un área de Recursos Humanos y un jefe no experto en el tema debe resolver sobre la capacitación de sus empleados. En esta obra se plantea cómo podría hacerlo y cómo resolver problemas relacionados.

Por último, la obra del profesor Okumbe de la Universidad de Nairobi¹², ya mencionada, se refiere a la temática en un capítulo destinado conjuntamente a formación y desarrollo de personas.

8 Gómez-Mejía, Luis R.; Balkin, David B.; Cardy, Robert L. *Gestión de Recursos Humanos*. Prentice-Hall, Madrid, 1998.

9 Renckly, Richard G. *Human Resources*. Barron's Educational Series, Nueva York, 1997.

10 Jaques, Elliott. *La organización requerida*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2000.

11 Pell, Arthur R. *¡Administre su personal fácil!* Prentice-Hall Hispanoamericana, México, 1996.

12 Okumbe, Joshua Abong'o. *Op. cit.*

Obras destinadas exclusivamente a temas de formación

David A. Kolb es ampliamente reconocido y citado por muchos otros, por su método de aprendizaje. Nos hemos referido a su teoría central sobre el *Proceso del aprendizaje experimental* en el Capítulo 1; el autor lo plantea en la obra *Experience as the Source of Learning and Development*¹³ en el año 1984.

En este trabajo propone interesantes enfoques sobre las distintas formas de adquirir conocimientos y experiencias vitales. Solo a modo de ejemplo: la forma de asimilar conocimientos (citado como conocimiento asimilativo en su proceso de aprendizaje) permite: asimilar información, construir modelos conceptuales, contrastar teorías e ideas, diseñar experimentos y analizar datos cuantitativos.

Kolb, junto con otros autores, ha publicado *Innovation in Professional Education*¹⁴, donde se relata una experiencia sobre educación formal superior en management. Los resultados obtenidos fueron altamente beneficiosos tanto en conocimientos como en competencias gerenciales.

Kolb, junto con otros autores, ha publicado *Conversational Learning. An Experiential Approach to Knowledge Creation*¹⁵. Allí desarrollan conceptos adicionales a la teoría del aprendizaje presentada por Kolb en 1984 (obra citada precedentemente), incorporando nuevos conceptos, tales como los grupos multiculturales y el ciberespacio.

Silberman¹⁶ expone acerca de todos los aspectos a tener en cuenta para la formación de personas, desde la necesidad de evaluar los requerimientos, las distintas formas de impartir formación, cómo planearlas, el uso de la tecnología, hasta cómo evaluar las actividades de formación.

*The Trainer's Handbook*¹⁷ brinda una completa guía sobre los diferentes aspectos que debe tener en cuenta un instructor o capacitador, desde cómo sentar a las personas en una actividad (por ejemplo, en función de las temáticas y otras variables), hasta cómo usar medios audiovisuales u otras formas de captar la atención para brindar una mejor enseñanza.

13 Kolb, David A. *Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, New Jersey, 1984.

14 Boyatzis, Richard E.; Cowen, Scott S.; Kolb, David A. *Innovation in Professional Education*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1995.

15 Baker, Ann C.; Jensen, Patricia J.; Kolb, David A. *Conversational Learning. An Experiential Approach to Knowledge Creation*. Quorum Books, Westport, 2002.

16 Silberman, Mel. *Active Training. A Handbook of Techniques, Designs, Case Examples, and Tips*. Pfeiffer. John Wiley & Sons, San Francisco, 2006.

17 Lawson, Karen. *The Trainer's Handbook*. Pfeiffer, San Francisco, 2006.

Además, es posible encontrar publicaciones destinadas a ofrecer ejercicios para actividades de formación, tales como dos trabajos de Nilson^{18, 19} sobre la temática de trabajo en equipo.

No voy a mencionarlos específicamente, pero existen numerosos trabajos, de autores latinoamericanos y de otras latitudes, donde se hace referencia al rol que las organizaciones deben asumir frente a una problemática muy seria y –lamentablemente– bastante generalizada, sobre graduados –tanto de la escolaridad básica como media y superior– que no responden a los estándares esperados para cada nivel. Por lo tanto, muchas organizaciones deben proveer a sus nuevos colaboradores formación supletoria que, en rigor, deberían ya poseer por los estudios cursados.

Werner y DeSimone²⁰, en un libro de texto destinado al desarrollo de los recursos humanos, abordan diversas temáticas relacionadas. Con una perspectiva amplia, la obra recorre diferentes temas: la medición de capacidades –en especial, competencias–, la formación y el entrenamiento, mentoring y otras buenas prácticas organizacionales relacionadas con el desarrollo de personas, etc. Específicamente sobre formación, los autores enfatizan la importancia de la evaluación de las necesidades y de priorizarlas, definir los objetivos, los métodos, los materiales, la selección del instructor, la planificación de las actividades y del programa en su conjunto. Sobre la evaluación, menciona que se deben seleccionar los criterios de medición e interpretar –luego– sus resultados.

Otras obras relacionadas

Peter Senge²¹ hace un juego de palabras al decir: aprender contra entrenar y enseñar, para comentar con relación a esta frase: *El aprendizaje siempre ocurre en el tiempo y en la vida real, no en el salón de clase ni en sesiones de entrenamiento... La clave está en ver el aprendizaje como inseparable del trabajo cotidiano*. El autor, al afirmar estos conceptos, está pensando en cómo desarrollar (y desarrollarse a uno mismo) a través de la experiencia.

18 Nilson, Carolyn. *Teams Games for Trainers*. McGraw-Hill. New York. 1993.

19 Nilson, Carolyn. *More Teams Games for Trainers*. McGraw-Hill. New York. 1998.

20 Werner, Jon M.; DeSimone, Randy L. *Human Resource Development*. Thomson Higher Education, Mason, Ohio, 2006.

21 Senge, Peter (et al.). *La danza del cambio*. Grupo Editorial Norma, Bogotá, 2000.

En una obra titulada *Administre el conocimiento*²², sus autores hacen una interesante diferenciación entre los vocablos datos, información y conocimiento. *La tendencia a confundir estos términos* –dicen Probst y otros– *es la causa de múltiples malos entendidos en cuanto a la administración del conocimiento*. Agregan los autores mencionados: *Debemos considerar diferencias entre el conocimiento de los individuos y el de los grupos*.

Levy-Leboyer²³ plantea: *¿Por qué interesarse por los estilos cognitivos? Porque cada uno aprende mejor cuando la actividad pedagógica corresponde a su propio estilo de aprendizaje*. Esta autora francesa cita en su obra el trabajo de D. A. Kolb titulado *Experiential Learning: Experience as a Source of Learning and Development* (Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1984), que se refiere a la manera como cada uno percibe y procesa las informaciones. Kolb distingue cuatro estilos de aprendizaje, cada uno de los cuales corresponde a un tipo de aprendizaje que es, a la vez, el preferido y el más eficaz para el individuo en cuestión.

	Estilos de aprendizaje	Ejemplos
1.	<i>Los divergentes</i> : asocian una percepción concreta de las experiencias y una preferencia por transformarlas mediante la reflexión.	Los divergentes son capaces de asimilar observaciones inconexas e integrarlas en un marco conceptual coherente; valoran la posibilidad de disponer de tiempo suficiente para reunir informaciones y reflexionar sobre ellas.
2.	<i>Los asimiladores</i> : se ponen en contacto con la realidad de manera abstracta y la tratan mediante la reflexión.	Los asimiladores aprenden mucho cuando disponen de un sistema o de un modelo abstracto que les permite ver los hechos en perspectiva; valoran poder reunir información y tomarse a continuación el tiempo necesario para reflexionar sobre ella; pero sacan bastante menos partido de experiencias en las que deben actuar con rapidez, sin tener tiempo de hacer planes.

22 Probst, Gilbert; Raub, Steffen; Romhardt, Kai. *Administre el conocimiento*. Pearson Educación, México, 2001.

23 Levy-Leboyer, Claude. *Gestión de las competencias*. Gestión 2000, Barcelona, 1997.

	Estilos de aprendizaje	Ejemplos
3.	<i>Los convergentes</i> : combinan comprensión abstracta y experimentación activa.	Los convergentes tienen la necesidad de establecer un vínculo evidente entre los problemas que se les plantean en su trabajo y el tema sobre el que construyen una competencia; así, valoran las experiencias cuyas enseñanzas son susceptibles de ser aplicadas inmediatamente.
4.	<i>Los acomodadores</i> : caracterizados por el contacto abstracto y la elaboración activa.	Los acomodadores obtienen provecho principalmente de cometidos cortos, orientados hacia la acción y a los que se deba hacer frente enseguida; pero no valoran ni las reuniones ni las lecturas, situaciones en las que desempeñan forzosamente un papel pasivo.

Sobre este aspecto Levy-Leboyer hace el siguiente comentario: *Aunque todavía sean necesarias investigaciones para validar esta tipología y para señalar con más fiabilidad los estilos de aprendizaje propios de cada uno, el hecho de tratar la adquisición de competencias a partir de experiencias concretas como un proceso permite distinguir perfectamente la fase que consiste en reunir informaciones y la que consiste en tratarlas. Ello ayuda a comprender por qué la experiencia misma no basta para construir competencias y a justificar el papel de las condiciones empresariales y de las diferencias individuales.*

En su obra *La quinta disciplina*²⁴ Senge se pregunta: *¿Cómo es posible que un grupo de talentosos managers con un coeficiente individual promedio de 120 puedan tener como colectivo un coeficiente intelectual de 63?*

Para este autor, la disciplina del aprendizaje aborda esta paradoja: *Cuando los equipos aprenden de veras, no sólo generan resultados extraordinarios sino que sus integrantes crecen con mayor rapidez.* Y luego asegura que las organizaciones solo aprenden a través de individuos que aprenden. El aprendizaje individual no garantiza el aprendizaje organizacional, pero no hay aprendizaje organizacional sin aprendizaje individual, observa.

En síntesis, para Senge la disciplina del aprendizaje en equipo comienza con el “diálogo”, la capacidad de sus miembros para “suspender sus supuestos” e ingresar en un auténtico “pensamiento conjunto”.

²⁴ Senge, Peter M. *La quinta disciplina*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2008.

La disciplina del diálogo también implica aprender a reconocer los patrones de interacción que erosionan el aprendizaje. Los patrones de defensa a menudo están profundamente enraizados en el funcionamiento de un grupo humano. Si no se los detecta, atentan contra el aprendizaje. Si se los detecta y se los hace aflorar creativamente, pueden acelerarlo.

El aprendizaje grupal es vital porque la unidad fundamental de aprendizaje en las organizaciones modernas no es el individuo, sino el equipo. Si los equipos no aprenden, la organización no puede aprender, sintetiza Senge, y agrega: *El aprendizaje en equipo es el proceso de alinearse y desarrollar la capacidad de un equipo para crear los resultados que sus miembros realmente desean. Se construye sobre la disciplina de desarrollar una visión compartida. También se construye sobre el dominio personal, pues los equipos talentosos están constituidos por individuos talentosos.*

Sin embargo, dice Senge, *la visión compartida y el talento no son suficientes para aprender*. Sigue más adelante: *El aprendizaje individual, en cierto nivel, es irrelevante para el aprendizaje organizacional. Los individuos aprenden todo el tiempo y sin embargo no hay aprendizaje organizacional.*

El autor asegura que el aprendizaje en las organizaciones tiene tres dimensiones críticas:

1. La necesidad de resolver problemas complejos. Los equipos deben aprender a utilizar las mentes brillantes y no fijar el nivel del equipo por debajo del de una persona en particular. El equipo debe aprovechar las mentes brillantes.
2. La necesidad de una acción innovadora y coordinada.
3. El rol que los miembros de un equipo puedan tener en otros equipos.

Si bien el aprendizaje en equipo supone aptitudes y conocimientos individuales, es una disciplina colectiva, que implica dominar las prácticas del diálogo y la discusión (las dos maneras en que “conversan” los miembros de un equipo). En el diálogo existe la exploración de asuntos complejos donde se “escucha” a los demás. En cambio, en la discusión se presentan y defienden diferentes perspectivas y se busca la mejor, para respaldar decisiones que se deban tomar.

Para Senge, es vital que las cinco disciplinas (que dan origen al título de su obra, *La quinta disciplina*) se desarrollen como un conjunto. Esto representa un desafío, porque es mucho más difícil integrar herramientas nuevas que aplicarlas por separado. Pero los beneficios de dicha integración son inmensos. Por eso, el pensamiento sistémico es la quinta disciplina. Es la que integra a las demás, fusionándolas en un cuerpo coherente de teoría y práctica. Por ejemplo, la visión sin

pensamiento sistémico termina pintando seductoras imágenes del futuro sin proveer un conocimiento profundo de las fuerzas que se deben combinar para llegar a concretar el objetivo. Por ello, no alcanza con definir la visión, que es algo que muchas empresas realizan sin lograr un resultado tangible, ya que lo único que hacen al respecto es redactarla.

El pensamiento sistémico requiere de las otras disciplinas concernientes a la visión compartida, los modelos mentales, el aprendizaje en equipo y el dominio personal para realizar su potencial. La construcción de una visión compartida alienta un compromiso a largo plazo.

Obras específicas sobre competencias

Los autores que tratan la temática de gestión por competencias de manera integral, es decir, analizan cómo la definición de competencias se relaciona con los distintos subsistemas de Recursos Humanos, abordan algunos temas relacionados con esta obra. Citaremos a algunos de ellos.

Antonio Carretta²⁵, en un libro de varios artículos centrado en competencias, plantea la necesidad de la medición y su desarrollo; sin embargo, para este último aspecto no indica el camino a seguir.

Boccalari y otros²⁶, si bien analizan el tema solo con esta perspectiva –las competencias–, señalan que estas primero deben medirse, asignando un rol importante a la autoevaluación, para luego afirmar que en materia de competencias el interesado será el protagonista de su propio desarrollo. A continuación relacionan el *knowledge management* con el desarrollo de competencias, tema que la autora de la presente obra ha tratado en otro libro (*Desarrollo del talento humano. Basado en competencias*).

Spencer²⁷ dedica un capítulo (el 21) al desarrollo de competencias. Al igual que Levy-Leboyer, cita a D. A. Kolb.

25 Carretta, Antonio; Dalziel, Murray M.; Mitrani, Alain. *Dalle Risorse Umane alle Competenze*. Franco Angeli Azienda Moderna, Milán, 1992.

26 Boccalari, R.; Caroni, L.; Oggioni, E.; Piccolo, A.; Rullani, E.; Vergeat, M. *Competenze. Leva di eccellenza delle persone e delle organizzazioni*. Franco Angeli, Milán, 2004.

27 Spencer, Lyle M.; Spencer, Signe M. *Competence at Work, Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons, Inc., New York, 1993.

La mayoría de los autores mencionados hacen referencia a la necesidad de evaluar a las personas, mencionan como técnicas al respecto los *Assessment Center* (ACM) y, en algunos casos, la evaluación de 360°. En ningún caso se menciona una herramienta específica para medir conocimientos o valores. Quizá pueda interpretarse que ellos son medidos en las evaluaciones de desempeño.

El tema del desarrollo de competencias posee un tratamiento diverso en la bibliografía consultada, siendo la obra de Spencer & Spencer la que ofrece métodos más prácticos para llevar a cabo dicho desarrollo; por ello nos referiremos a ella en último término.

Para la autora francesa Levy-Leboyer²⁸, *sea cual sea su nivel de partida, su empleo actual y su cualificación inicial, los empleados, los mandos, así como los técnicos, están obligados a aprender constantemente “cosas nuevas”*. La autora agrega que el desarrollo de competencias y la formación tradicional no parten de una misma idea.

Refiriéndose a su país, Francia, dice que *la formación continua o formación de adultos desempeña un papel importante, pero siempre con la misma mentalidad, que consiste en satisfacer las necesidades inmediatas del empleo, y no en colocarse en una perspectiva de desarrollo de las competencias individuales*. Para agregar más adelante que *el desarrollo de las competencias no puede ser objeto de manuales pedagógicos y no es una actividad de formación colocada bajo la autoridad de un responsable. Es la voluntad de uno mismo de intentar concretar sus posibilidades de desarrollo y encontrar los medios que favorecerán este desarrollo, incluso aunque este esfuerzo deba hacerse en contacto con los responsables de la gestión de los recursos humanos de la empresa*. Además, *necesidades y medios varían según las empresas; por ello, los objetivos y las experiencias de formación variarán igualmente y no puede hacerse un plan de desarrollo ómnibus*. Con este comentario la autora se propone enfatizar que no es posible el diseño de actividades de desarrollo de competencias para colectivos de personas sin analizar, previamente, la situación de cada uno de los integrantes del grupo en cuestión.

Para esta misma autora francesa, el cambio más rápido que las empresas deben afrontar en el presente se relaciona con el desarrollo de competencias. *La iniciativa dejada a cada uno para organizar su desarrollo personal coincide también con la manera como los individuos intentan actualmente administrar ellos mismos su carrera profesional, incluso aunque deban hacerlo teniendo en cuenta necesidades y evoluciones previsibles del mercado. Estos individuos aceptan mucho menos fácilmente la presencia de una autoridad tutelar que decida lo que deben aprender, sin dejarles autonomía. Desde este punto de vista,*

28 Levy-Leboyer, Claude. *Op. cit.*

el desarrollo de las competencias forma parte de las iniciativas que se orientan al aumento de la participación individual en las decisiones colectivas, como por ejemplo la constitución de grupos autónomos y la creación de círculos de calidad.

A continuación, Levy-Leboyer cita a Wood (1994), quien asegura que *el desarrollo de competencias representa una nueva etapa en la historia de la formación.*

Continuando con el análisis de la obra de esta autora, observamos que afirma: *Lo ideal sería poseer una lista de competencias y a su lado una lista de las experiencias que permiten su desarrollo.* Se podría realizar, por cada posición, un listado de aquellas experiencias que permitirían el desarrollo de las competencias necesarias (guías de desarrollo). Un listado de esta naturaleza dista de ser sencillo y solo podrá ser una guía, ya que las experiencias vividas no tienen los mismos resultados en todas las personas.

La autora dice, más adelante, que *la organización puede desempeñar un rol importante en la creación de condiciones favorables para el desarrollo personal del conjunto de individuos que constituyen sus recursos humanos.* Y advierte: *La experiencia es una condición sine qua non de la adquisición de las competencias, pero no siempre es útil.* Para luego continuar: *Adquirir competencias puede parecer una actividad espontánea; de hecho, requiere una actitud favorable: antes de la nueva experiencia, preparándose para considerarla a la vez como un reto y como una ocasión de desarrollo propio; después de la experiencia, tomándose un tiempo para reflexionar sobre lo que ha sucedido y para extraer conclusiones necesarias.*

Levy-Leboyer²⁹ dice que *no se aprende a aprender escuchando las lecciones de un maestro; se hace reflexionando, uno mismo o con ayuda de un interlocutor competente, sobre las ocasiones en que uno ha adquirido competencias, sobre lo que ha aprendido y la manera como lo ha aprendido.*

Continuando con el análisis de la obra de Levy-Leboyer, observamos que ella enfatiza que cada persona tiene un estilo particular de aprendizaje. Estos “estilos cognitivos” son esencialmente formas de tratar la información disponible, incluidos los retornos de información.

Los estilos cognitivos tienen rasgos individuales que determinan la forma en que cada uno de nosotros trata la información, organiza nuevos datos y, por este hecho, construye nuevas competencias. Son determinados, a la vez, por las características intelectuales y por los procesos cognitivos propios de cada uno. Hay que distinguir entre *estilo* y *aptitud*: las aptitudes corresponden a las posibilidades máximas de cada uno; los estilos, a la manera personal de tratar la información.

29 Levy-Leboyer, Claude. *Op. cit.*

Levy-Leboyer dice que *la formación ya no está destinada a personas que hay que integrar a la empresa, sino a aquellas que están ya ocupando un puesto en ella con el objetivo de hacerlas más eficaces. De ahí la concepción de una formación que consiste en la adquisición de las competencias que no habían conferido ni la formación inicial ni la formación dada por la empresa al principio de la carrera profesional. En otras palabras, la formación ya no precede al trabajo, lo acompaña. La autora francesa agrega a continuación que adquirir nuevas competencias no es, por tanto, una actividad anterior al trabajo o que se efectúa aparte del trabajo; se realiza en el transcurso mismo del trabajo y mediante éste.*

En *La quinta disciplina en la práctica*³⁰, en la sección “Aprendizaje en equipo” se relata una anécdota muy interesante en relación con un equipo de baloncesto norteamericano, Boston Celtics. *El aprendizaje en equipo estaba incorporado a la práctica cotidiana de los Celtics* –describe el libro–, por medio de diversas maneras de concentrarse en el potencial colectivo. Los jugadores que se jubilaban llevaban aparte a los novatos para informarles qué podrían esperar de sus oponentes. Russell, un jugador retirado, decía: “Yo jugaba bien cuando permitía que mis compañeros jugaran bien”.

En este punto es importante recordar que la *quinta disciplina* se relaciona con las organizaciones que aprenden en un proceso conjunto. En esta perspectiva, es importante destacar el rol que los jugadores veteranos tenían respecto de los novatos: servían de guía para ellos, se constituían en un referente para su desarrollo.

Otro aspecto importante que marca el relato de Russell: *Cada jugador sabía que se quedaría en el equipo mientras contribuyera a la victoria.* Esta frase encierra dos conceptos muy fuertes: confianza y reto. Confianza en que *no seré removido de mi puesto si hago las cosas bien*, y reto porque *debo hacerlas bien para no perder mi puesto*.

Spencer & Spencer³¹ plantean que las actividades para el entrenamiento y desarrollo de competencias incluyen programas de capacitación formales, retroalimentación sobre desarrollo, guías para el autodesarrollo, instrucción específica en base a videos de computación e interactivos, asignaciones laborales específicas, programas de mentoring y una cultura organizacional que permita que las personas incrementalmente, desarrollos sus capacidades.

30 Senge, Peter y otros. *La quinta disciplina en la práctica*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2009.

31 Spencer, Lyle M.; Spencer, Signe M. *Op. cit.*

Capacitación y desarrollo basados en competencias

Las competencias pueden “enseñarse”. Varios estudios indican que incluso las competencias basadas en la motivación, como *Orientación al logro*, y otras como *Confianza en uno mismo*, pueden modificarse.

Se ha diseñado un método para desarrollar competencias que se basa en cuatro teorías referidas a cómo las personas aprenden y cambian: 1) educación experimental para adultos, 2) adquisición de motivación, 3) aprendizaje social y 4) cambio dirigido por uno mismo.

Por ejemplo, para enseñar la competencia *Capacidad para desarrollar a otras personas*, el instructor puede dar una clase o una lectura sobre cómo debe realizarse el entrenamiento gerencial (conceptualización abstracta). Luego, puede hacer que los participantes utilicen estas prácticas; es decir, que actúen ciertas conductas en situaciones de entrenamiento donde una persona deba dirigir a otra para que haga algo. Por ejemplo, construir una torre con ladrillos o cubos (experimentación activa). La experiencia como gerente o conductor y como empleado o conducido, produce efectos en las conductas gerenciales que ayudan o impiden completar una tarea (experiencia concreta). Después de la simulación, los participantes deberán reflexionar sobre aquello que funcionó y lo que no (observación reflexiva), y cómo pueden mejorar su desempeño en el puesto (conceptualización abstracta).

El ciclo de aprendizaje refuerza los conceptos abstractos sobre cómo desarrollar la habilidad de otra persona para llevar a cabo una tarea y las habilidades interpersonales prácticas para lograrlo.

Más adelante, y en el mismo Capítulo 21 de su obra, Spencer & Spencer presentan la “teoría de aprendizaje social”.

La teoría de aprendizaje social sostiene que las personas aprenden habilidades interpersonales mediante un “modelo de conducta”, que observa e imita a otras personas que han demostrado una conducta eficaz en una situación. Estos modelos muestran a los participantes muchos ejemplos en vivo, filmados o grabados sobre una persona que utiliza las competencias específicas en una situación real.

Los participantes deben imitar el modelo; por ejemplo, deben formular las mismas preguntas, con la misma entonación, que el actor formuló en el papel de un gerente que conduce una evaluación de desempeño.

Los gerentes que están aprendiendo a dar un discurso en público podrían escuchar grabaciones de oradores importantes; por ejemplo, un discurso de Winston Churchill dirigido a los británicos durante la Segunda Guerra Mundial, el discurso denominado “Tengo un sueño”, de Martin Luther King, o el discurso inaugural (al

asumir la presidencia) de John F. Kennedy. Luego, los participantes tratarán de brindar un discurso o hacer una presentación con otro contenido, imitando o incluso exagerando el estilo de Churchill, King o Kennedy. La exageración ayuda a romper el temor a asumir nuevas conductas. Luego, los participantes elaboran un estilo propio, más natural, que aplicarán en sus diversas actividades laborales y en sus puestos de trabajo. Varios estudios han demostrado que el modelo de conducta resulta eficaz para enseñar habilidades interpersonales, como los ejemplos dados, aun en situaciones difíciles.

Spencer & Spencer presentan la “teoría de cambio autodirigido”, que sostiene que los adultos cambian su conducta cuando se presentan las siguientes tres condiciones:

- Insatisfacción con una condición existente (actual).
- Claridad sobre una condición deseada (ideal u objetivo).
- Claridad sobre qué hacer para cambiar de la condición actual a la ideal (pasos para la acción).

Las personas cambian solo si están realmente interesadas en hacerlo. En lo que respecta a sus competencias, los adultos no pueden cambiar sin un proceso que los haga sentir personalmente insatisfechos con las que tienen. Pero esto no alcanza; deben sentirse, además, seguros y confiados respecto de cómo utilizar las nuevas conductas. Los participantes deben reconocer las brechas existentes de cada competencia, entre su actual nivel y el deseado. Reconocer la brecha provee la energía y dirección para el cambio.

En síntesis, la teoría de cambio autodirigido dice que no se puede cambiar en contra de la voluntad de las personas. Los esfuerzos pasados para promover la motivación por el logro, con el objeto de estimular el desarrollo económico después de la Segunda Guerra Mundial, fueron considerados como un “lavado de cerebro”. Los críticos sintieron que los psicólogos no tenían derecho a “jugar con las mentes de las personas” al enseñar la orientación al logro como una forma de alcanzar la subsistencia. En el lenguaje ideológico de ese entonces, “motivación por el logro” era sinónimo de “capitalismo despiadado”. Estos críticos estaban seguros de que no se puede cambiar la motivación de una persona a menos que esta realmente quiera cambiar. El *lavado de cerebro* no funciona: los participantes deben querer desarrollar nuevas competencias.

Continuando con el análisis de la obra *Competence at Work*, observamos que se presentan allí los seis pasos para el diseño de un programa de aprendizaje de com-

petencias, que son: reconocimiento, comprensión, autoevaluación, puesta en práctica de la competencia, aplicación a la tarea, apoyo y seguimiento. Veamos cada uno de ellos.

- *Reconocimiento.* Los participantes deben convencerse (ellos mismos) de que las competencias son requeridas e importantes para su buen desempeño en el puesto de trabajo.

Existen dos formas para conducir a los participantes a este reconocimiento: casos para “comparar y contrastar”, y simulaciones. Los casos para comparar y contrastar consisten en ubicar al participante en las situaciones críticas de un empleado con desempeño superior y otro con desempeño promedio, en el mismo puesto de la persona que participa. Se pregunta al participante: ¿Cuál es la diferencia entre estas dos personas? ¿Quién es el mejor y quién es el empleado promedio? ¿Por qué? ¿Qué hace el mejor que no hace el empleado promedio? Luego se le solicita que haga un análisis detallado de las situaciones observadas.

Una segunda forma para estimular el reconocimiento es involucrar a los participantes en una simulación. Esta debe representar una situación o un problema similar a los habituales en los puestos de trabajo y que pueda solucionarse en un tiempo razonable. La respuesta del participante debería ser: “Sí, este es el tipo de situación que enfrento en mi puesto, y no, no sé como manejarlo adecuadamente... (por lo tanto) *tengo algo que aprender*”.

Los casos para comparar y contrastar y las simulaciones deben permitir establecer con claridad las competencias y marcar la brecha entre el nivel que se posee y el ideal o deseado, a fin de que la actividad constituya un espacio de aprendizaje para los participantes y los conduzca a la situación de “querer aprender”.

- *Comprensión.* A continuación se debe explicar el concepto de la nueva competencia. Se explica la definición exacta de ella y cómo aplicarla. Las lecturas y conferencias proveen el modelo conceptual para la competencia. Las demostraciones en vivo o en video proveen ejemplos de la competencia en uso en una situación laboral.
- *Autoevaluación.* Los participantes deben tomar conciencia del nivel que poseen de la competencia y su relación con lo requerido para el puesto (nivel que predice un desempeño superior).
- *Puesta en práctica de la competencia.* Una vez que las personas se han autoevaluado, se las invita a que utilicen la competencia. Con ese fin se practican las

conductas relacionadas con la competencia en simulaciones realistas, para que de ese modo comparen su desempeño con el estándar requerido para un desempeño superior, y obtengan retroalimentación con el propósito de mejorar. Los participantes realizan las prácticas en repetidas ocasiones, tantas veces como sea necesario para alcanzar un desempeño superior.

- *Aplicación a la tarea o en el puesto, y establecimiento de objetivos.* Por último, los participantes establecen objetivos y desarrollan planes de acción para definir cómo utilizarán la nueva competencia en sus puestos de trabajo. La investigación indica que establecer objetivos aumenta la probabilidad de alcanzarlos desde un 5 y 20 por ciento hasta un 60 y 70 por ciento. La fijación de objetivos produce un aumento en productividad de aproximadamente 19 por ciento. Los objetivos deben ser específicos, medibles, desafiantes, pero con riesgo moderado y en etapas.
- *Apoyo y seguimiento.* Las actividades de seguimiento y de apoyo incluyen compartir objetivos y planes de competencias con supervisores, y comprometerse para obtener feedback y asistencia de dirección en la aplicación de las nuevas conductas.

Más adelante, Spencer y Spencer plantean un concepto a destacar: las guías para el autodesarrollo. Estas guías proponen al interesado una serie de recursos utilizables para el desarrollo de competencias: libros, cursos, ciertas actividades, buscar o proponerse para asignaciones especiales, rotación de puestos para el desarrollo, programas de mentoring para el desarrollo de competencias específicas, etc.

Por lo general, estas guías se preparan, en una organización, en relación con las ofertas de capacitación de la institución, las oportunidades de carrera y datos sobre actividades de formación disponibles en las entidades educativas de la zona.

Para los autores italianos Carretta, Dalziel y Mitrani, ya mencionados, la evaluación de individuos en relación con el desarrollo de carreras puede hacerse con numerosos métodos: la entrevista por incidentes críticos (BEI, por su nombre en inglés), diversos tests, simulaciones en un *Assessment Center*, informes sobre la evaluación del desempeño, o evaluación de superiores, colegas y subordinados (*feedback 360°* o evaluación de 360°).

En su obra *Gestión de las competencias*, Levy-Leboyer asegura que *las competencias no son cualidades innatas que la experiencia no hace más que desarrollar. Ya no se enseñan como si tuviera lugar un simple paso de saberes del maestro al alumno; son el fruto de una experiencia buscada y explotada activamente por aquel que participa en ella, experiencia que permite la integración con éxito de los conocimientos y del savoir-faire a fin de construir com-*

petencias inéditas. Más adelante agrega que un plan de desarrollo de competencias no puede ser organizado de una manera sistemática como si fuese un plan de formación tradicional (conocimientos). El desarrollo activo de competencias permite a cada uno controlar su adquisición y conseguir así la confianza en sí mismo que resulta de la experiencia directa de las competencias puestas en práctica.

¿Cómo desarrollar las competencias?

Levy-Leboyer dice que *se trata esencialmente de saber sacar partido de las propias experiencias adoptando una actitud crítica en relación con la manera como se perciben y se resuelven los problemas y siendo capaz de analizar el propio comportamiento, identificar las fuentes de posibles problemas y, finalmente, saber aprovechar activamente las observaciones.*

¿Qué experiencias? Lo ideal sería contar con una lista de competencias, junto con un listado de aquellas experiencias que permitirían desarrollarlas (Levy-Leboyer).

En resumen, la mayoría de los autores plantean la necesidad de esclarecer los objetivos, conocer sobre las necesidades de capacitación, etc., pero ninguno de ellos propone el enfoque estratégico que, en mi opinión, es determinante.

A modo cierre del Anexo II

Los autores mencionados no representan la totalidad de los materiales disponibles sobre la temática; solo mencionamos algunos de los que hemos consultado de manera previa a la confección de esta obra. Confeccionar el estado del arte sobre una temática como la que presentamos es una tarea que “nunca puede ser completa”, ya que se limita a las lenguas que maneja quien la lleva a cabo y a la limitación física de leer y disponer de obras de tipo bibliográfico.

ANEXO III

Libros de Martha Alles sobre formación y desarrollo de personas

Serie Martha Alles - Recursos Humanos. Ediciones Granica

	<p>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por competencias. Nueva edición</p> <p>Para una correcta aplicación de las buenas prácticas en Recursos Humanos se debe comenzar por conocer y poner en uso los distintos subsistemas de Recursos Humanos. Esta obra es introductoria para los estudiosos del tema, así como para los profesionales del área que deseen conocer acerca de las buenas prácticas. Esta obra, que fue publicada originalmente en el año 2000, fue revisada para esta nueva edición.</p> <p>Sobre la temática, se ofrecen tres capítulos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 5. <i>Formación</i>. • Capítulo 7. <i>Cuidado del capital intelectual</i>. • Capítulo 9. <i>Plan de jóvenes profesionales</i>.
	<p>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por competencias. CASOS. Nueva edición</p> <p>Es una obra complementaria de la anterior. Por lo tanto, para cada capítulo se ofrecen casos prácticos basados en circunstancias reales, con los debidos cambios para no identificar de manera directa a las organizaciones sobre las cuales están basados.</p> <p>Sobre la temática, se ofrecen tres capítulos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 5. <i>Formación</i>. Caso Superdescuento. Cambio cultural como consecuencia de una fusión de empresas. • Capítulo 7. <i>Cuidado del capital intelectual</i>. Caso Superdescuento. La función de Desarrollo: planes de carrera y de sucesión. Una prueba piloto de tutoría. • Capítulo 9. <i>Plan de jóvenes profesionales</i>. Caso Superdescuento.

	<p>Desarrollo del talento humano. Basado en competencias. Nueva edición revisada, 2008.</p> <p>Como su nombre indica, esta obra está destinada al desarrollo de competencias. Allí se plantea que el talento que asegura el éxito en una determinada posición laboral está conformado por las competencias requeridas por el puesto. De esta manera le quita al concepto de talento el <i>halo mágico</i> que usualmente lo envuelve, dándole una significación objetiva que permite así definirlo, medirlo y, por sobre todas las cosas, desarrollarlo positivamente, en beneficio de las organizaciones y de las personas que las integran. Muchos sostienen que las competencias se tienen o no. En el libro se plantea, en primera instancia, que las competencias se pueden desarrollar. Luego, la obra explica cómo se desarrollan las competencias, y los métodos para llevarlo a cabo, que en orden de eficacia son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autodesarrollo • Entrenamiento experto • Codesarrollo <p>No obstante, su mejor aplicación es sistémica, combinando los tres métodos. Para el autodesarrollo se plantea una serie de vías, tales como deportes, hobbies, actividades extracurriculares, lecturas, análisis de películas y referentes. La obra presenta un capítulo sobre <i>Gestión del conocimiento y el desarrollo de competencias</i>, y en su Capítulo 8 un esquema completo para la intranet destinada al desarrollo de personas. En la nueva edición 2008 se presentan por primera vez nuevas técnicas para el autodesarrollo dentro del trabajo bajo el formato de <i>Guías de desarrollo dentro del trabajo</i>.</p>
	<p>Construyendo talento. Programas de desarrollo para el crecimiento de las personas y la continuidad de las organizaciones</p> <p>Una buena gestión de RRHH implica desarrollar a las personas que integran la organización tanto en conocimientos como en competencias. En esta obra el lector encontrará una amplia gama de programas internos para el desarrollo de personas, desde aquellos que aseguran la continuidad organizacional, como los planes de sucesión y los diagramas de reemplazo, hasta otros que dentro de las nuevas tendencias consideran los diferentes intereses y capacidades de las personas al ofrecer carreras de tipo gerencial (más jerárquicas) junto con otras denominadas “especialistas”, donde el foco no es sobre el crecimiento vertical. El libro abarca –también– todos los programas tendientes a generar o crear talento, una verdadera cantera de personas formadas, listas para asumir nuevos desafíos, como los planes de carrera y los planes de jóvenes profesionales y personas clave. Por último, la obra trata sobre los programas que involucran a los jefes, como <i>Mentoring</i>, <i>Entrenamiento experto</i> y <i>Jefe entrenador</i>. A fin de que estos programas resulten eficaces, en la primera parte se describe cómo medir las capacidades y cómo elegir entre varias opciones el programa más adecuado. Y, en la última parte, cómo plasmar todo en planes individuales y colectivos.</p>



Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje

El siglo xxi enfrenta a las organizaciones con un problema que incluye a los países desarrollados y, también, a Latinoamérica: la escasez de talento. Por lo tanto no solo hay que poder atraerlo sino que, además, se debe retener y desarrollar el propio.

El aprendizaje de adultos no es un tema nuevo, pero las teorías existentes hasta el presente, si bien son eficaces, no se ven reflejadas en los métodos utilizados por las organizaciones. Ante esta carencia, surge un nuevo método de aprendizaje: codesarrollo.

El codesarrollo es un método surgido del *Centro de Investigaciones de Nuevas Aplicaciones* de Martha Alles Capital Humano, que esta ha lanzado al mercado hace unos pocos años con notable suceso y experiencias altamente positivas.

A lo largo de siete capítulos se tratan los siguientes temas: *Desarrollo de personas fuera del trabajo; Las buenas prácticas en formación; Modelo organizacional de formación; El codesarrollo es un método de aprendizaje; Codesarrollo. La importancia del diseño; Caminos para poner en práctica el codesarrollo; Codesarrollo, estrategia y cambio cultural.*

Todas las obras mencionadas precedentemente tienen sus correspondientes materiales para profesores en **www.competencias.com**, sección *Sala de profesores*.

Allí podrán encontrar material para el dictado de clases y casos prácticos para cada uno de los temas tratados.

Serie Martha Alles - Liderazgo. Ediciones Granica

	<p><i>Rol del jefe</i></p> <p>La palabra jefe utilizada en el título es un concepto referido a todos aquellos que tienen personas a su cargo, sin importar su nivel jerárquico. Un jefe, cualquiera sea su nivel, deberá cumplir con su actividad principal –vender, comprar, o cualquier otra–, junto con una serie de funciones adicionales producto de tener colaboradores a su cargo. Ser jefe implica muchas cosas. Desde ser guía de las personas a cargo hasta conducirlas, lo que no es fácil; sobre todo considerando que a la mayoría de nosotros, cuando nos nombraron jefes por primera vez, no nos explicaron el alcance completo de lo que eso significaba. Llegar a obtener un desempeño superior como jefe, en cualquier nivel, implica tres elementos básicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cumplir con el descriptivo del propio puesto, los objetivos asignados y las responsabilidades. 2. Cumplir satisfactoriamente con una serie de “funciones” que la mayoría de las veces no figuran por escrito en la descripción del puesto. Sin embargo, las organizaciones esperan que todos los jefes las cumplan, y cuando esto no sucede se da lugar, de un modo u otro, a una evaluación no satisfactoria de la función. 3. Ser entrenador de los colaboradores, un desarrollador de talentos para la organización. <p>Esta obra, a través de sus ocho capítulos, desarrolla la temática planteada y le ofrece al lector, además, cien <i>Sugerencias para alcanzar un desempeño superior como jefe</i>.</p>
	<p><i>Cómo ser un buen jefe en 12 pasos</i></p> <p>Es el complemento perfecto de <i>Rol del jefe</i>. En esta obra –de tipo práctico– se guiará al lector, a través de 12 pasos, para que mejore su desempeño como jefe. Con este objetivo se partirá de una primera autoevaluación, para luego comenzar con los pasos, uno a uno. Quizá el resultado de la evaluación sea “Excelente”, o usted no deba mejorar en ninguno de los pasos en particular.</p> <p>¿Cuál es la mejor forma de utilizar este diario de trabajo para transformarse en un buen jefe? Nuestra sugerencia es que vaya <i>paso a paso</i> y, dentro de cada paso, de página en página, analizando y reflexionando sobre cada tema de manera específica.</p> <p>Para que el cambio sea posible se deben cambiar los comportamientos. Esto no se logra solo leyendo: se debe comprender, analizar los propios comportamientos y experiencias previas, y proponerse un plan de acción. Para ello, esta obra le ofrece espacios en blanco a fin de que usted elabore su desarrollo como jefe.</p> <p>Una vez que el lector haya finalizado su trabajo personal de lectura y reflexión, con la obra <i>Cómo ser un buen jefe en 12 pasos</i> tendrá no solo los consejos, sugerencias y recordatorios que se le han propuesto sino, lo que es más importante, tendrá allí sus notas y reflexiones, que le fueron surgiendo a medida que fue transitando los 12 pasos. De este modo, la obra habrá adquirido, para cada uno, un valor incalculable, y será única.</p>

	<p>Cómo delegar efectivamente en 12 pasos (de próxima aparición)</p> <p>Es otra de nuestras propuestas como complemento de la obra <i>Rol del jefe</i>. En este libro –de tipo práctico– se guiará al lector, a través de <i>12 pasos</i>, para mejorar su capacidad de delegación. Al igual que en los otros libros denominados “12 pasos”, se partirá de una primera autoevaluación, para luego comenzar con los pasos, uno a uno. Quizá el resultado de la evaluación sea “Excelente”, o usted no deba mejorar en ninguno de los pasos en particular.</p> <p>¿Cuál es la mejor forma de utilizar este diario de trabajo para mejorar su delegación? Nuestra sugerencia es que vaya <i>paso a paso</i> y, dentro de cada paso, <i>de página en página</i>, analizando y reflexionando sobre cada tema de manera específica.</p> <p>Para que el cambio sea posible se deben cambiar los comportamientos. Esto no se logra solo leyendo: se debe comprender, analizar los propios comportamientos y experiencias previas, y proponerse un plan de acción. Para ello, esta obra le ofrece espacios en blanco a fin de que usted mejore su capacidad para delegar.</p> <p>Una vez que el lector haya finalizado su trabajo personal de lectura y reflexión, con la obra <i>Cómo delegar efectivamente en 12 pasos</i> tendrá no solo los consejos, sugerencias y recordatorios que se le han propuesto sino, lo que es más importante, tendrá allí sus notas y reflexiones, que le fueron surgiendo a medida que fue transitando los 12 pasos. De este modo, la obra habrá adquirido, para cada uno, un valor incalculable, y será única.</p>
	<p>Cómo transformarse en un jefe entrenador en 12 pasos (de próxima aparición)</p> <p>Es otra de nuestras propuestas como complemento de la obra <i>Rol del jefe</i>. En este libro –de tipo práctico– se guiará al lector, a través de <i>12 pasos</i>, para transformarse en un jefe entrenador. Al igual que en los otros libros denominados “12 pasos”, se partirá de una primera autoevaluación, para luego comenzar con los pasos, uno a uno. Quizá el resultado de la evaluación sea “Excelente”, o usted no deba mejorar en ninguno de los pasos en particular.</p> <p>¿Cuál es la mejor forma de utilizar este diario de trabajo para mejorar su capacidad como entrenador? Nuestra sugerencia es que vaya <i>paso a paso</i> y, dentro de cada paso, <i>de página en página</i>, analizando y reflexionando sobre cada tema de manera específica.</p> <p>Para que el cambio sea posible se deben cambiar los comportamientos. Esto no se logra solo leyendo: se debe comprender, analizar los propios comportamientos y experiencias previas, y proponerse un plan de acción. Para ello, esta obra le ofrece espacios en blanco a fin de que usted incremente su capacidad como entrenador.</p> <p>Una vez que el lector haya finalizado su trabajo personal de lectura y reflexión, con la obra <i>Cómo transformarse en un jefe entrenador en 12 pasos</i>, tendrá no solo los consejos, sugerencias y recordatorios que se le han propuesto sino, lo que es más importante, tendrá allí sus notas y reflexiones, que le fueron surgiendo a medida que fue transitando los 12 pasos. De este modo, la obra habrá adquirido, para cada uno, un valor incalculable, y será única.</p>

ANEXO IV

Herramientas de la Metodología Martha Alles Capital Humano para *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje*

La Metodología de Gestión por Competencias y Recursos Humanos de Martha Alles se basa en una serie de desarrollos y herramientales que permiten una implantación sistemática y se exponen en los siguientes cuadros, tema por tema. Por un lado se mencionan las obras relacionadas, todas ellas publicadas por Ediciones Granica. Los lectores pueden conocer más acerca de ellas en los respectivos sitios web, tanto de la editorial como en los indicados al final de esta obra. Por otro lado, se comentan una serie de productos específicos.

Rogamos que el lector no entienda que la información brindada representa una publicidad de nuestra empresa de consultoría. No se consigna “todo” lo que hace una firma de consultoría, sino solo aquellos “productos” de utilización práctica que en todos los casos se diseñan a medida del cliente y en relación con su modelo de competencias. La mayoría de ellos están pensados en el denominado cliente interno (en relación con el área de Recursos Humanos); es decir, personas que trabajen en Ventas, Mercadeo, Producción, Administración, Sistemas, Finanzas, etcétera.

La inclusión de estos comentarios se hace con un propósito informativo, pero también, muy especialmente, tiene el objetivo de enfatizar que los métodos de trabajo planteados en esta y otras obras donde se presenta la metodología Martha Alles, deben ser llevados a su mínimo detalle práctico, ya que deben ser utilizados por personas no especialistas en el tema que –además y por lo general– están sumamente ocupadas en las tareas y responsabilidades propias de su función específica. Producto de esta preocupación constante es que se ha desarrollado la guía que se expone a continuación.

Tema	El rol del profesional de Recursos Humanos. Los desafíos para el siglo XXI. Cómo agregar valor desde la función de Recursos Humanos o Capital Humano
Obras relacionadas	<i>5 pasos para transformar una Oficina de Personal en un Área de Recursos Humanos</i> <i>Comportamiento Organizacional. Cómo lograr un cambio cultural a través de Gestión por Competencias</i>
Productos de la firma consultora	Programas ejecutivos: • Cómo agregar valor desde el área de Recursos Humanos ¹ • Todo lo que un gerente general debe saber sobre Recursos Humanos ²

Tema	Indicadores de gestión para el área de Recursos Humanos
Obras relacionadas	<i>Dirección estratégica de Recursos Humanos (Capítulo 1)</i> <i>Selección por competencias (Capítulo 10, con indicadores estratégicos para el área de Selección)</i> <i>Comportamiento Organizacional. Cómo lograr un cambio cultural a través de Gestión por Competencias</i> <i>Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje (Capítulo 6, con indicadores estratégicos para el área de Formación)</i>
Productos de la firma consultora	Programas ejecutivos: • Cómo agregar valor desde el área de Recursos Humanos • Todo lo que un gerente general debe saber sobre Recursos Humanos

1 Su lanzamiento fue en el año 2006.

2 Su lanzamiento fue en el año 2006.

Tema	Revisión de la misión, visión, valores y planes estratégicos Cultura organizacional
Obras relacionadas	<i>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias</i> <i>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias. CASOS</i> <i>Comportamiento Organizacional. Cómo lograr un cambio cultural a través de Gestión por Competencias</i>
Productos de la firma consultora	Juegos didácticos Encuesta de satisfacción laboral (también conocida como encuesta de clima) Medición de cultura en base a cuestionarios personalizados Encuestas sobre valores y proyectos personales

Tema	Modelo de valores Cuando la organización desea mantener por separado los valores de las competencias
Obras relacionadas	<i>Comportamiento Organizacional. Cómo lograr un cambio cultural a través de Gestión por Competencias</i> <i>Diccionario de Competencias. La Trilogía. Tomo I</i> <i>Diccionario de Comportamientos. La Trilogía. Tomo II</i> <i>Construyendo talento. Programas de desarrollo para el crecimiento de las personas y la continuidad de las organizaciones</i>
Productos de la firma consultora	Indicadores para la medición de valores Para la evaluación de valores se sugiere como técnica el <i>Assessment Center Method</i> (ACM) y las <i>Fichas de evaluación</i> en sus dos formatos, completas y reducidas. Martha Alles Capital Humano ha desarrollado, en relación con esta metodología, ambos métodos que se diseñan –en todos los casos– a medida del modelo de cada organización, lo cual no solo permite una mayor eficacia, sino que asegura que los conceptos mencionados sean medidos o evaluados en relación con los objetivos estratégicos de la compañía. En resumen, con relación a los valores es posible diseñar todos los instrumentos de medición y desarrollo que requieren los distintos subsistemas de Recursos Humanos, como diccionarios de preguntas, su inclusión en la herramienta de selección, <i>Assessment Center Method</i> (ACM), code-sarrollo, entre otros.

Tema	Armado del modelo de competencias
Obras relacionadas	<p><i>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias</i></p> <p><i>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias. CASOS</i></p> <p><i>Comportamiento Organizacional. Cómo lograr un cambio cultural a través de Gestión por Competencias</i></p> <p><i>Diccionario de Competencias. La Trilogía. Tomo I</i></p> <p><i>Diccionario de Comportamientos. La Trilogía. Tomo II</i></p> <p><i>Construyendo talento. Programas de desarrollo para el crecimiento de las personas y la continuidad de las organizaciones</i></p>
Productos de la firma consultora	<p>Diccionarios a medida junto con una base de datos de numerosas competencias</p> <p>Diplomado³ en Gestión por Competencias⁴</p> <p>Diplomados avanzados en Gestión por Competencias</p> <p><i>Mapa del modelo de competencias.</i> Permite conocer cómo se interrelacionan las distintas competencias del modelo de cada organización.</p> <p><i>Programas de difusión del modelo:</i> codesarrollo para la difusión del modelo y aplicación de e-learning (en la difusión del modelo).</p> <p>Para la evaluación de competencias al inicio de un proceso de implantación de competencias o de <i>Balanced Scorecard</i> se sugiere como técnica el <i>Assessment Center Method (ACM)</i> y las <i>Fichas de evaluación</i> de competencias en sus dos formatos, completas y reducidas. Martha Alles Capital Humano ha desarrollado, en relación con esta metodología, ambos métodos que se entregan a medida de los modelos de competencias de cada organización.</p>

-
- 3 *Diplomado.* Actividad de transmisión de conocimientos sobre la Metodología Martha Alles. Implica por parte del participante la aprobación de un examen que tiene una revalidación gratuita cada dos años. Los programas de Diplomado son realizados directamente por la firma Martha Alles Capital Humano o en el marco de otras instituciones educativas en las cuales el Diplomado se imparte de manera conjunta. No obstante, en ambos casos, la aprobación del examen y la extensión del respectivo diploma lo hace la empresa mencionada (Martha Alles Capital Humano) y no se ha otorgado a institución alguna la autorización para otorgarlo en nuestro nombre.
- 4 Las actividades formativas en Gestión por Competencias con formato de *Diplomado* datan del año 2003. Cada año la metodología se mejora y completa con nuevas herramientas y aplicaciones. Por esta razón los diplomas deben revalidarse cada dos años (de manera gratuita).

Tema	Modelo de conocimientos
Obras relacionadas	<i>Construyendo talento. Programas de desarrollo para el crecimiento de las personas y la continuidad de las organizaciones</i>
Productos de la firma consultora	<p>Indicadores para la medición de conocimientos. Se sugiere su diseño para aquellos conocimientos clave de la organización</p> <p>Para la evaluación de conocimientos se sugieren las <i>Fichas de evaluación</i> en sus dos formatos, completas y reducidas. Martha Alles Capital Humano ha desarrollado, en relación con esta metodología, ambos métodos que se entregan a medida de los modelos de cada organización.</p> <p>Para trabajar sobre <i>conocimientos</i> se diseñan todos los instrumentos adicionales que requieren los distintos subsistemas de Recursos Humanos, como diccionarios de conocimientos, diccionarios de preguntas, su inclusión en la herramienta de selección, entre otros.</p>

Tema	Análisis y descripción de puestos
Obras relacionadas	<i>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias</i> <i>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias. CASOS</i> <i>Diccionario de Competencias. La Trilogía. Tomo I</i>
Productos de la firma consultora	Instructivos específicos Estructura de puestos o cargos Diplomado en Gestión por Competencias Diplomados avanzados en Gestión por Competencias

Tema	<p>Selección e incorporación de personas</p> <p><i>Assessment Center Method (ACM)</i></p> <p>Entrevistas BEI (<i>Behavioral Event Interview</i>), o Entrevistas por incidentes críticos o eventos conductuales</p> <p>Entrevista por competencias</p>
Obras relacionadas	<p><i>Selección por Competencias</i></p> <p><i>Elija al mejor. Cómo entrevistar por competencias</i></p> <p><i>Diccionario de Preguntas. La Trilogía. Tomo III</i></p> <p><i>Diccionario de Comportamientos. La Trilogía. Tomo II</i></p>
Productos de la firma consultora	<p>Juegos didácticos</p> <p>Diplomado en Gestión por Competencias</p> <p>Diplomados avanzados en Gestión por Competencias</p> <p>Codesarrollo⁵ sobre Selección</p> <p>Formador de formadores sobre Selección</p> <p>Herramientas para selección: <i>Entrevista estructurada por niveles</i>. Incluye formularios e instructivos, tanto para los especialistas de Recursos Humanos como para funcionarios de otras áreas de la organización.</p> <p>Entrevista BEI (por incidentes críticos); incluye formularios e instructivos.</p> <p><i>Fichas de evaluación de competencias</i>. Consiste en un documento donde el evaluado (cuando realiza su propia evaluación –autoevaluación–), el jefe o ambos, elige/n una serie de comportamientos representativos del cotidiano accionar del individuo sujeto a evaluación. Luego, a través de una fórmula matemática, se determina el grado o nivel de la competencia. Incluye un procesamiento vía Web, lo que permite la aplicación <i>on line</i> del método de evaluación.</p> <p><i>Manual de Assessment (Assessment Center Method)</i> en sus versiones estándar⁶ y a medida del modelo de competencias de cada organización.</p>

5 Codesarrollo: el término implica el desarrollo de una competencia con la ayuda y guía del instructor del taller. Para que el codesarrollo se verifique es necesario la realización de una serie de pasos, desde “poner en juego la competencia o el conocimiento” hasta inducir al participante a la acción, junto con la preparación de un plan de acción específico que permitirá su desarrollo posterior. Si bien en su primera fase solo se había diseñado este método para el desarrollo de competencias, a partir del año 2006 se ha preparado un diseño especial de codesarrollo para conocimientos. Es un diseño exclusivo de Martha Alles Capital Humano, presentado al mercado en diciembre de 2004 e incluido por primera vez en una publicación en la obra *Desarrollo del talento humano. Basado en competencias*, en el año 2005.

6 Su lanzamiento fue en el año 2004.

Tema	<p>Evaluación de competencias para diferentes momentos de la organización</p> <p>Diagnósticos específicos para medir competencias y la adecuación persona-puesto</p> <p>Diseño de planes de formación</p>
Obras relacionadas	<p><i>Selección por Competencias</i></p> <p><i>Elija al mejor. Cómo entrevistar por competencias</i></p> <p><i>Diccionario de Preguntas. La Trilogía. Tomo III</i></p> <p><i>Diccionario de Comportamientos. La Trilogía. Tomo II</i></p>
Productos de la firma consultora	<p><i>Fichas de evaluación de competencias</i>⁷. Consisten en un documento donde el evaluado (cuando realiza su propia evaluación –autoevaluación–), el jefe o ambos, elige/n una serie de comportamientos representativos del cotidiano accionar del individuo sujeto a evaluación. Luego, a través de una fórmula matemática, se determina el grado o nivel de la competencia. Incluye un procesamiento vía Web, lo cual permite la aplicación <i>on line</i> del método de evaluación.</p> <p><i>Fichas reducidas</i>. Similares a las anteriores, permiten una evaluación menos sofisticada en menor tiempo. Se recomiendan cuando se debe evaluar a muchas personas y/o mediante un número relevante de evaluadores. Estas se ofrecen en diseño Web, lo que permite la aplicación <i>on line</i> del método de evaluación o mediante planillas de cálculo.</p> <p>Estas fichas, ya mencionadas, son utilizadas como herramienta para la medición de competencias en una Evaluación de 360° (Feedback 360°) y en una Evaluación de 180°.</p> <p>Asimismo, ellas pueden ser utilizadas para la realización de diagnósticos (diagnóstico múltiple circular) en talleres de autoevaluación junto con talleres para evaluaciones múltiples y estas pueden ser –a su vez– realizadas por jefes, clientes internos y externos, etc.</p> <p><i>Manual de Assessment</i> (Assessment Center Method) en sus versiones estándar y a medida del modelo de competencias de cada organización.</p>

7 Su lanzamiento fue en el año 2003, con una serie de adaptaciones y *up grades* posteriores.

Tema	<p>Evaluación de desempeño vertical⁸</p> <p>Feedback 360° o Evaluación de 360° y Evaluación de 180°</p> <p>Diagnóstico múltiple circular</p>
Obras relacionadas	<p><i>Desempeño por Competencias. Evaluación de 360°</i></p> <p><i>Diccionario de Comportamientos. La Trilogía. Tomo II</i></p>
Productos de la firma consultora	<p>Juegos didácticos</p> <p>Diplomado en Gestión por Competencias</p> <p>Diplomados avanzados en Gestión por Competencias</p> <p>Codesarrollo sobre Desempeño</p> <p>Formador de formadores sobre Desempeño</p> <p>Herramienta de evaluación del desempeño vertical. Incluye formularios e instructivos</p> <p><i>Fichas de evaluación de competencias.</i> Consisten en un documento donde el evaluado (cuando realiza su propia evaluación –autoevaluación–), el jefe o ambos, elige/n una serie de comportamientos representativos del cotidiano accionar del individuo sujeto a evaluación. Luego, a través de una fórmula matemática, se determina el grado o nivel de la competencia. Incluye un procesamiento vía Web, lo que permite la aplicación <i>on line</i> del método de evaluación.</p> <p>Las <i>Fichas de evaluación</i> en su versión <i>reducida</i> son utilizadas para evaluaciones verticales, 180°, 360° y diagnósticos circulares. Incluyen un procesamiento vía Web, lo que permite la aplicación <i>on line</i> del método de evaluación.</p>

8 Evaluación de desempeño vertical es aquella donde el jefe evalúa a su colaborador, este se autoevalúa y el jefe del jefe evalúa el proceso en su conjunto. Generalmente combina objetivos y competencias. Para una mayor explicación del tema se sugiere la lectura del Capítulo 1 de la obra *Desempeño por Competencias. Evaluación de 360°*.

Tema	Compensaciones
Obras relacionadas	<p><i>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias</i></p> <p><i>Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias. CASOS</i></p> <p><i>5 pasos para transformar una Oficina de Personal en un Área de Recursos Humanos</i></p>
Productos de la firma consultora	<p>Los mencionados en Evaluación del desempeño vertical:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Codesarrollo sobre Desempeño • Formador de formadores sobre Desempeño • Herramienta de evaluación del desempeño vertical (incluye formularios e instructivos)

Tema	Desarrollo de personas (incluye desarrollo de competencias)
Obras relacionadas	<p><i>Construyendo talento. Programas de desarrollo para el crecimiento de las personas y la continuidad organizacional de las organizaciones</i></p> <p><i>Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje</i></p> <p><i>Desarrollo del talento humano. Basado en competencias</i></p> <p><i>Diccionario de Comportamientos. La Trilogía. Tomo II</i></p>
Productos de la firma consultora	<p><i>Mapa del modelo de competencias.</i> Permite conocer cómo se interrelacionan las distintas competencias del modelo de cada organización. En relación con desarrollo es fundamental conocer, además, cuáles competencias potencian a otras y cómo esta relación puede ayudar y apoyar el desarrollo de competencias.</p> <p>Codesarrollo sobre Desarrollo</p> <p>Formador de formadores sobre Desarrollo</p> <p>Diplomado en Gestión por Competencias</p> <p>Diplomados avanzados en Gestión por Competencias</p>

(continúa en la página siguiente)

Tema	Desarrollo de personas (incluye desarrollo de competencias)
Productos de la firma consultora	<p><i>Manual de Desarrollo con las Guías de Desarrollo</i>⁹ dentro y fuera del trabajo, Codesarrollo y otras modalidades para incrementar las capacidades de los programas específicos para jefes, como <i>Rol del jefe</i> y <i>Jefe entrenador</i>. Estos conceptos se identifican con los siguientes productos:</p> <p>Guías de desarrollo de competencias, bajo el nombre de <i>Manual de Desarrollo</i>. Consiste en una serie de actividades que permiten el desarrollo de competencias de las personas en función de los gustos y preferencias de cada uno. Las guías se acompañan con una breve descripción teórica e instructivos para su utilización, tanto para el usuario como para el área de Recursos Humanos. Las guías de desarrollo se han diseñado en dos variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Dentro del trabajo</i>. Acciones sugeridas para el desarrollo de competencias a realizar en el ámbito laboral. • <i>Fuera del trabajo</i>. Como su nombre lo indica, sugerencias para el desarrollo de competencias que no tienen relación alguna con el ámbito laboral. <p>Ambas guías, dentro y fuera del trabajo, se confeccionan por niveles: Básico, Intermedio e Intensivo.</p> <p>A su vez, en las guías fuera del trabajo se diferencian dos caminos posibles: <i>Reflexionar para cambiar</i> y <i>Entrando en acción</i>.</p> <p>Codesarrollo: actividades de formación especialmente diseñadas para el desarrollo de competencias de las personas bajo el concepto de <i>Formador de formadores</i> (para cada una de las competencias del modelo de competencias y a medida de cada organización).</p> <p>Formador de formadores sobre las distintas temáticas.</p> <p>Codesarrollo para todos los niveles de dirección y jefaturas con el propósito de desarrollar tanto la capacidad de ser un buen jefe como la competencia <i>Entrenador</i>. Programas denominados <i>Rol del jefe</i> y <i>Jefe entrenador</i>.</p> <p>Formador de formadores sobre todas las temáticas mencionadas.</p> <p style="text-align: right;"><i>(continúa en la página siguiente)</i></p>

9 Las guías de desarrollo tienen por soporte una cuantiosa base de datos que incluye un sinnúmero de actividades que pueden ser utilizadas para el desarrollo de competencias. Martha Alles Capital Humano realizó una investigación previa durante más de dos años antes de lanzar este producto al mercado, en el año 2004. Estas guías se denominan *Guías de acción* cuando los valores se manejan por separado del modelo de competencias (modelo de valores).

Tema	Desarrollo de personas (incluye desarrollo de competencias)
Productos de la firma consultora	<p>Mapa y ruta de talentos. Manuales prácticos que permiten implementar los distintos programas organizacionales para el desarrollo de personas dentro de la organización.</p> <p>Incluye productos para <i>medir y evaluar las capacidades de las personas</i> utilizando, por ejemplo, <i>Fichas de evaluación</i> para medir conocimientos, valores y competencias, hasta <i>Cómo elegir entre varias opciones</i>. En ambos casos, estos productos cuentan con un soporte en Excel. Esto implica que el usuario solo debe ingresar los datos, y las fórmulas matemáticas incluidas en el software de apoyo darán el resultado esperado.</p> <p>Los programas para el desarrollo de personas dentro de la organización son:</p> <ul style="list-style-type: none">• Planes de sucesión• Diagramas de reemplazo• Carrera gerencial y especialista• Planes de carrera• Plan de jóvenes profesionales• Personas clave• Mentoring• Entrenamiento experto• Jefe entrenador <p>Cuando es aconsejable, estos programas pueden estar diseñados en Excel.</p>

Tema	<p>Programas específicos en relación con el gerenciamiento de personas</p> <p><i>Liderazgo y Empowerment</i></p>
Obras relacionadas	<p><i>Rol del jefe. Como ser un buen jefe</i></p> <p><i>Cómo ser un buen jefe en 12 pasos</i></p> <p><i>Cómo delegar efectivamente en 12 pasos</i></p> <p><i>Cómo transformarse en un jefe entrenador en 12 pasos</i></p> <p><i>Agenda Ejecutiva 2008</i></p> <p><i>Agenda Ejecutiva 2009</i></p> <p><i>Desarrollo del talento humano. Basado en competencias</i></p> <p><i>Diccionario de Comportamientos. La Trilogía. Tomo II</i></p> <p><i>Comportamiento Organizacional. Cómo lograr un cambio cultural a través de Gestión por Competencias</i></p>
Productos de la firma consultora	<p>Programas <i>Rol del Jefe y Jefe entrenador</i>: bajo un esquema similar al denominado <i>Formador de formadores</i>.</p> <p><i>Codesarrollo</i>. Se han diseñando una serie de variantes para el desarrollo, en las personas que tienen otras a su cargo o bajo su supervisión, desde las diferentes funciones inherentes a un jefe, hasta la capacidad de ser un <i>entrenador</i> de sus colaboradores.</p> <p>Se sugiere una implantación “en cascada” para las actividades mencionadas, es decir, desde la máxima conducción de la organización. Se ha implementado con mucho éxito cuando los mismos jefes imparten las actividades prediseñadas bajo la modalidad de <i>Formador de formadores</i>.</p> <p>Codesarrollo para las competencias relacionadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Liderazgo: enfoque siglo XXI</i> • <i>Liderar con el ejemplo</i> • <i>Líder emprendedor</i> • <i>Liderazgo para el cambio</i> • <i>Entreprenurial</i> • <i>Empowerment y Delegación</i> • <i>Sinergia organizacional</i> • <i>Dirección de equipos de trabajo</i> • <i>Trabajo en equipo</i> • <i>Colaboración</i> <p>Entre otros y siempre diseñados a medida de la organización.</p> <p><i>Formador de formadores</i> sobre todas las temáticas mencionadas.</p>

Bibliografía

- Alles, Martha Alicia. *Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2006.
- Alles, Martha Alicia. *Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias. Casos*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2006.
- Alles, Martha Alicia. *Desarrollo del talento humano. Basado en competencias*. Nueva Edición. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2008.
- Alles, Martha Alicia. *Incidencia de las competencias en la empleabilidad de profesionales*. Secretaría de Investigación y Doctorado, Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, 2008.
- Alles, Martha Alicia. *Rol del jefe. Cómo ser un buen jefe*. Ediciones Granica. Buenos Aires, 2008.
- Alles, Martha Alicia. *Cómo ser un buen jefe en 12 pasos*. Ediciones Granica. Buenos Aires, 2008.
- Alles, Martha Alicia. *Construyendo talento*. Ediciones Granica. Buenos Aires, 2009.
- Bacal, Robert. *Performance Management*. McGraw-Hill, New York, 1999.
- Baker Ann C.; Jensen, Patricia J.; Kolb, David A. *Conversational Learning. An Experiential Approach to Knowledge Creation*. Quorum Books, Westport, 2002.
- Becker, Brian E.; Huselid, Mark A.; Ulrich, Dave. *El cuadro de mando de Recursos Humanos. Gestión 2000*, Barcelona, 2002.
- Bell, Chip R. *Managers as Mentors*. Berrett-Koehler Publishers, San Francisco, 1998.
- Blanchard, Ken; Carlos, John P.; Randolph, Alan. *El empowerment*. Deusto, Bilbao, 1996.
- Boccalari, R.; Caroni, L.; Oggioni, E.; Piccolo, A.; Rullani, E.; Vergeat, M. *Competenze. Leva di eccellenza delle persone e delle organizzazioni*. Franco Angeli, Milán, 2004.
- Bonani, Gian Paolo. *La sfida del capitale intellettuale. Principi e strumenti di Knowledge Management per organizzazioni intelligenti*. Franco Angeli, Milán, 2002.
- Boulding, Kenneth E. *Las tres caras del poder*. Paidós, Barcelona, 1993.
- Boyatzis, Richard E.; Cowen, Scott S.; Kolb, David A. *Innovation in Professional Education*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1995.
- Brooking, Annie. *El capital intelectual*. Paidós, Buenos Aires, 1997.

- Brooking, Annie. *El capital intelectual*. Paidós, Buenos Aires, 1997.
- Butteriss, Margaret. *Re – Inventing HR*. John Wiley & Sons, Ontario, 1998.
- Carbó Ponce, Esteve. *Manual de psicología aplicada a la empresa*. Ediciones Granica, Barcelona, 2000.
- Carew, Jack. *The Mentor*. Donald I. Fine Books, New York, 1998.
- Carretta, Antonio; Dalziel, Murray M.; Mitrani, Alain. *Dalle risorse umane alle competenze*. Franco Angeli Azienda Moderna, Milán, 1992.
- Chapman, Elwood N. *Human Relations in Small Business*. Crips Publications, EE.UU., 1994.
- Colardyn, Danielle. *La gestion des compétences. Perspectives internationales*. Presses Universitaires de France, Paris, 1996.
- Cole, Gerald. *Personnel Management*. Letts Educational Aldine Place, London, 1997.
- Cole, Gerald. *Organisational Behaviour*. Dp Publications, London, 1995.
- Corominas, Joan. *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Gredos, Madrid, 1998.
- Debordes, Pascal. *Coaching. Entrenamiento eficaz de los comerciales. Cómo motivar y hacer progresar a la fuerza de ventas*. Gestión 2000, Barcelona, 1998.
- Deprose, Donna. *The Team Coach*. Amacon, American Management Association, New York, 1995.
- Dessler, Gary. *Administración de Personal*. Prentice-Hall Hispanoamericana, México, 1994.
- Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española (www.rae.es).
- Diccionario Latino-Español Sopena*. Editorial Ramón Sopena, Barcelona, 1999.
- Diccionario Moderno Océano*. Langenscheidt, Barcelona, 1999.
- Drucker, Peter F. *Las nuevas realidades*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1995.
- Edvinsson, Leif; Malone, Michael. *El capital intelectual*. Norma, Bogotá, 1998.
- Evans, Nancie J. *Executive Leadership Development*. Artículo publicado en la obra compilada por Butteriss, Margaret, *Re – Inventing HR*. John Wiley & Sons, Ontario, 1998.
- Evans, Norman. *Experiential Learning Around the World. Employability and the Global Economy*. Jessica Kingsley Publishers, Londres, 2000.
- Fernández Loureiro de Pérez, Emma. *Estadística no paramétrica. A modo de introducción*. Ediciones Cooperativas, Buenos Aires, 2000.
- Ferrater Mora, José. *Diccionario de Filosofía*. Ariel Filosofía, Barcelona, 1999.
- Fitz-enz, Jac. *Cómo medir la gestión de Recursos Humanos*. Ediciones Deusto, Bilbao, 1999.

- Fulmer, Robert M.; Conger, Jay A. *Growing your Company's Leaders*. Amacom. New York, 2004.
- Gautier, Bénédicte; Vervisch, Marie-Odile. *Coaching directivo para el desarrollo profesional de personas y equipos*. Oberon, Madrid, 2001.
- Gil Aluja, Jaime. *La gestión interactiva de los Recursos Humanos en la incertidumbre*. Editorial Centro de Estudios Ramón Aredes, Madrid, 1996.
- Gómez-Mejía, Luis R.; Balkin, David B.; Cardy, Robert L. *Gestión de Recursos Humanos*. Prentice-Hall, Madrid, 1998.
- Gran Diccionario Salvat*. Salvat Editores, Barcelona, 1992.
- Harrison, Michael I.; Shiron, Arie. *Organizational Diagnosis and Assessment*. Sage Publications, Thousand Oaks (California), 1999.
- Hax, Arnoldo; Majluf, Nicolás. *Estrategias para el liderazgo competitivo. De la visión a los resultados*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 1997.
- Heene, Aimé; Sánchez, Ron (editores). *Competence Based. Strategic Management*. John Wiley & Sons, London, 1997.
- Jaques, Elliott: *La organización requerida*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2000.
- Jolis, Nadine. *Compétences et Compétitivité*. Les éditions d'organisation, Paris, 1998.
- Kaplan, Robert S.; Norton, David P. *Cuadro de Mando Integral (The Balanced Scorecard)*. Gestión 2000, Barcelona, 1997.
- Kaplan, Robert S.; Norton, David P. *Mapas estratégicos*. Gestión 2000, Barcelona, 2004.
- Kelly, Charles M. *The Interrelationship of Ethics and Power in Today's Organizations*. *Organizational Dynamics*, 1987, 16, Summer, 5:18.
- Kets de Vries, Manfred F. R.; Florent-Treacy, Elizabeth. *Los nuevos líderes globales*. Grupo Editorial Norma, Colombia, 1999.
- Kolb, David A. *Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall, New Jersey, 1984.
- Lea, James W. *La sucesión del management en la empresa familiar*. Ediciones Granica, Barcelona, 1993.
- Lawson, Karen. *The Trainer's Handbook*. Pfeiffer, San Francisco, 2006.
- Lazzari, Luisa L.; Machado, Emilio A. M.; Pérez, Rodolfo H. *Teoría de la Decisión Fuzzy*. Ediciones Macchi, Buenos Aires, 1998.
- Levy-Leboyer, Claude. *Gestión de las competencias*. Gestión 2000, Barcelona, 1997.
- Levy-Leboyer, Claude. *La gestion des compétences*. Les éditions d'organisation, Paris, 1992.
- Lucia, Anntoinette; Lepsinger, Richard. *The Art and Science of Competency Models*. Jossey-Bass / Pfeiffer, San Francisco, 1999.

- Majchrzak, Ann; Wang, Qianwei. "Romper la mentalidad funcional en las organizaciones orientadas a los procesos". En: Dave Ulrich (Comp.), *Evaluación de resultados*, Ediciones Granica, Barcelona, 2000.
- Malone, Thomas W. *The Future of Work*. Harvard Business School Press, Boston, 2004.
- Maslow, Abraham H. *El management según Maslow*. Paidós Empresa, Barcelona, 2005.
- Mathis, Robert L.; Jackson John H. *Human Resource Management*. South-Western College Publishing, a division of Thompson Learning; Cincinnati, Ohio; 2000.
- McClelland, David C. *Human Motivation*. Cambridge University Press, Cambridge, England, 1999. (Obra original de 1987.)
- McClelland, David C. *Intelligence is Not the Best Predictor of Job Performance*. Current Directions in Psychological Science, 1993, 2(1), 5:6.
- McClelland, David C. & Boyatzis, Richard E. *Opportunities for Counselors from the Competency Assessment Movement*. The Personnel and Guidance Journal, 1980, Jan, 368:72.
- McClelland, David C. & Burnham, David H. *Power is the Great Motivator*. Harvard Business Review, 1976, March-April, 100-110 (Reimp. 1995, Jan-Feb, 126:39).
- McClelland, David C. & Franz Carol E. *Motivational and Other Sources of Work Accomplishments in Mid-life: A Longitudinal Study*. Journal of Personality, 1992, 60(4), 679:707.
- McClelland, David C. & Teague, Gregory. *Predicting Risk Preferences Among Power-related Tasks*. Journal of Personality, 1975, 43, 266:85.
- McClelland, David C. & Watson, Robert Jr. *Power Motivation and Task-taking Behavior*. Journal of Personality, 1973, 41(1) 121:39.
- McClelland, David C. *How Motives, Skills, and Values Determine What People Do?* American Psychologist, 1985, 40(7), 812:25.
- McClelland, David C. *Identifying Competencies with Behavioral-event Interviews*. Psychological Science, 1998, 9(5), 331:9.
- McClelland, David C. *Motivational Factors in Health and Disease*. American Psychologist, 1989, 44(4), 675:83.
- McClelland, David C. *The Knowledge – Testing – Educational Complex Strikes Back*. American Psychologist, 1994, 49(1), 66:9.
- McClelland, David C., Koestner, Richard & Weinberger, Joel. *How do Self-attributed and Implicit Motives Differ?* Psychological Review, 1989, 96(4), 690:702.
- McLagan, Patricia. *Competencies*. Training & Development, 1997, May, 40:7.
- Michaels, Ed., Handfield-Jones, Helen.; Axelrod, Beth. *The War for Talent*. Harvard Business School Press, Boston, 2001.

- Milkovich, George T.; Boudreau, John W. *Dirección y administración de Recursos Humanos*. Addison-Wesley Iberoamericana, México, 1994.
- Mintzberg, Henry; Ahlstrand, Bruce; Joseph, Lampel. *Safari a la estrategia*. Ediciones Granica, Buenos Aires 2007.
- Montironi, Marina. *Capitale Umano e Imprese di Servizi*. Il Sole 24 Ore Media e Impresa, Milano, 1997.
- New Oxford Advanced Learner's Dictionary*. University Press, New York, 2000.
- Nilson, Carolyn. *Teams Games for Trainers*. McGraw-Hill, New York, 1993.
- Nilson, Carolyn. *More Teams Games for Trainers*. McGraw-Hill, New York, 1998.
- Okumbe, Joshua Abong'o. *Human Resources Management an Educational Perspective*. Educational development and Research Bureau; Nairobi, Kenya; 2001.
- Ordóñez Ordóñez, Miguel. *La nueva gestión de los recursos humanos*. Gestión 2000, Barcelona, 1995.
- Orpen, Christopher. *Patterned Behavior Description Interviews Versus Instructured Interviews: A Comparative Validity Study*. Journal of Applied Psychology, 70(4), 774:6.
- Orr, John M.; Sackett, Paul R. & Mercer, Michael. *The Role of Prescribed and Nonprescribed Behaviors in Estimating the Dollar Value of Performance*. Journal of Applied Psychology, 1989, 74(1), 34:40.
- Pain, Abraham. *Cómo realizar un proyecto de capacitación*. Ediciones Granica, Barcelona, 1989.
- Pain, Abraham. *Cómo evaluar las acciones de capacitación*. Ediciones Granica, Barcelona, 1993.
- Pascale, Richard Tanner; Millermann, Mark; Gioja, Linda. "Cambiar la forma en que cambiamos". En: Dave Ulrich (Comp.), *Evaluación de resultados*, Ediciones Granica, Barcelona, 2000.
- Pell, Arthur R. *¡Administre su personal fácil!* Prentice-Hall Hispanoamericana, México, 1996.
- Peretti, Jean-Marie. *Gestion des ressources humaines*. Librairie Vuibert, Paris, 1998.
- Peter, Laurence J.; Hull, Raymond. *El principio de Peter. Biblioteca de la empresa*. Ediciones Orbis, Madrid, 1985.
- Peter, Laurence J. *Por qué las cosas salen mal o retorno al Principio de Peter*. Plaza & Janes Editores, Barcelona, 1985.
- Probst, Gilbert; Raub, Steffen; Romhardt, Kai. *Administre el conocimiento*. Pearson Educación, México, 2001.
- Realin, Joseph A. *From Generic to Organic Competencies*. Human Resource Planning, 24:33, 1996, Spring, 24:33.

- Renckly, Richard G., *Human Resources*, Barron's Educational Series, New York, 1997.
- Rothwell, William J. *Effective Succession Planning*. Amacom, New York, 2005.
- Rothwell, William J.; Jackson, Robert D.; Knight, Shaun C.; Lindholm, John E. *Career Planning and Succession Management*. Praeger Publishers, Westport, 2005.
- Schein, Edgar H. *Psicología de la Organización*. Prentice-Hall Hispanoamericana, México, 1982.
- Schein, Edgar H. *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1992.
- Seco Reymundo, Manuel; Andrés Puente, Olimpia; Ramos González, Gabino. *Diccionario del Español Actual*. Aguilar - Grupo Santillana de Ediciones, Madrid, 1999.
- Seco Reymundo, Manuel. *Diccionario de dudas de la Real Academia Española*. Espasa Plus, Editorial Espasa, Madrid, 1998.
- Senge, Peter M. *La quinta disciplina*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2008.
- Senge, Peter y otros. *La quinta disciplina en la práctica*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2009.
- Senge, Peter (et al.). *La danza del cambio*. Grupo Editorial Norma, Bogotá, 2000.
- Sherman, Arthur; Bohlander, George; Snell, Scott. *Administración de Recursos Humanos*. Thomson Internacional, México, 1999.
- Silberman, Mel. *Active Training. A Handbook of Techniques, Designs, Case Examples, and Tips*. Pfeiffer - John Wiley & Sons, San Francisco, 2006.
- Sirkin, Harold; Stalk, George (hijo). “Arregle el proceso, no el problema”. En: David Ulrich (Comp.), *Evaluación de resultados*, Ediciones Granica, Barcelona, 2000.
- Spangler, William D. *Validity of Questionnaire and TAT Measures of Need for Achievement: Two Meta-Analyses*. Psychological Bulletin, 1992, 112(1), 140:54.
- Sparrow, John. *Knowledge in Organizations*. Sage Publications, London, 1998.
- Spencer, Lyle M.; Spencer, Signe M. *Competence at Work, Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons, New York, 1993.
- Stemmer, Paul; Brown, Bill & Smith, Catherine. *The Employability Skills Portfolio*. Educational Leadership, 1992, March, 32:5.
- Stewart, Thomas A. *Intellectual Capital*. Doubleday, New York, 1997.
- Stewart, Thomas A. *La nueva riqueza de las organizaciones: el capital intelectual*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 1998.
- Teal, Tomas. *The Human Side of Management*. Harvard Business Review, 1996, Nov-Dec, 35:44.

- Tissen, René; Andriessen, Daniel; Lekanne Deprez, Frank. *El valor del conocimiento. Para aumentar el rendimiento en las empresas*. Prentice-Hall, Madrid, 2000.
- Ulrich, Dave. *Recursos Humanos Champions*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 1997.
- Ulrich, Dave. *Evaluación de resultados*. Ediciones Granica, Barcelona, 2000.
- Ulrich, Dave; Becker, Brian E.; Huselid, Mark A. *The HR Scorecard. Linking People, Strategy, and Performance*. Harvard Business School Press, EE.UU., 2001.
- Ulrich, Dave; Brockbank, Wayne. *The HR Value Proposition*. Harvard Business School Press, Boston, 2005.
- Verna, Michele Angelo. *Fare la differenza con le risorse umane*. Franco Angeli, Milán, 2006.
- Werner, Jon M.; DeSimone, Randy L. *Human Resource Development*. Thomson Higher Education, Mason, Ohio, 2006.
- Wilson, Terry. *Manual del Empowerment*. Gestión 2000, Barcelona, 2000.
- Winter, David. *The Contributions of David McClelland to Personality Assessment*. *Journal of Personality Assessment*, 1998, 71(2), 129:45.

Unas palabras sobre la autora

Martha Alicia Alles es Doctora por la Universidad de Buenos Aires, área Administración. Su tesis doctoral se presentó bajo el título *La incidencia de las competencias en la empleabilidad de profesionales*. Su primer título de grado es Contadora Pública Nacional (UBA). Posee una amplia experiencia como docente universitaria, en diversos posgrados tanto en la Argentina como en el exterior.

Con más de treinta títulos publicados hasta el presente, es la autora argentina que ha escrito la mayor cantidad de obras sobre su especialidad. Cuenta con colecciones destinadas al Management Personal, libros de texto sobre Recursos Humanos y su nueva serie Liderazgo, que se comercializan en toda Hispanoamérica.

De su colección sobre RRHH podemos mencionar: *Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias*, nueva edición revisada (2006), *Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias. Casos*, nueva edición revisada (2006); *Desempeño por Competencias. Evaluación de 360°* (2004; y su nueva edición revisada y ampliada, 2008); *Diccionario de Preguntas. Gestión por Competencias* (2005); *Diccionario de Comportamientos. Gestión por Competencias* (2004); *La Trilogía [Diccionario de competencias, Diccionario de comportamientos y Diccionario de preguntas (2009)]*; *Empleo: el proceso de selección* (2001); *Empleo: discriminación, teletrabajo y otras temáticas* (1999); *Elija al mejor. Cómo entrevistar por competencias* (1999; y su nueva edición revisada y ampliada, 2005); *Gestión por Competencias. El Diccionario* (2005, 2^a edición); *Desarrollo del talento humano. Basado en competencias* (2005; y su nueva edición revisada y ampliada, 2008); *5 pasos para transformar una Oficina de Personal en un Área de Recursos Humanos* (2005); *Selección por Competencias* (2006), *Comportamiento Organizacional* (2007); *Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje* (2009) y *Construyendo talento* (2009).

De los siguientes títulos –mencionados en el párrafo anterior y más adelante– y solo en Internet (www.xcompetencias.com) están disponibles, para profesores, una edición *Casos* y otra edición *Clases*: *Codesarrollo, Construyendo talento, Comportamiento Organizacional, Dirección estratégica de Recursos Humanos. Desempeño por competencias. Desarrollo del talento humano. Selección por competencias, La Trilogía (Diccionario de competencias, Diccionario de comportamientos y Diccionario de preguntas), 200 modelos de currículum y Mitos y verdades en la búsqueda laboral*.

De la serie Liderazgo podemos mencionar: *Rol del jefe y Cómo ser un buen jefe en 12 pasos*, ambos editados en 2008.

Su colección de libros destinados al Management Personal está compuesta por: *Las puertas del trabajo* (1995); *Mitos y verdades en la búsqueda laboral* (1997; y su nue-

va edición revisada y ampliada, 2008); *200 modelos de currículum* (1997; y su nueva edición revisada y ampliada, 2008); *Su primer currículum* (1997); *Cómo manejar su carrera* (1998); *La entrevista laboral* (1999), y *Mujeres, trabajo y autoempleo* (2000). En la Colección de Bolsillo se publicaron *La entrevista exitosa*, *La mujer y el trabajo*, *Mi carrera y Autoempleo*, editados en 2005. *Mi búsqueda laboral*, *Mi currículum*, *Cómo llevarme bien con mi jefe y compañeros de trabajo* y *Cómo buscar trabajo a través de Internet* (2009).

Martha Alles es habitual colaboradora en revistas y periódicos de negocios, programas radiales y televisivos de la Argentina y de otros países hispanoparlantes y conferencista invitada por diferentes organizaciones empresariales y educativas, tanto locales como internacionales. En los últimos dos años ha dictado conferencias y seminarios en Costa Rica, Venezuela, Colombia, Bolivia, Uruguay, Paraguay, Chile, México, Guatemala, Perú, El Salvador, Ecuador, Panamá y Nicaragua, entre otros, además de numerosos seminarios en su país, la Argentina.

Es consultora internacional en Gestión por Competencias y presidenta de **Martha Alles Capital Humano**, firma regional que opera en toda América Latina, lo que le permite unir sus amplios conocimientos técnicos con su práctica profesional diaria. Cuenta con una experiencia profesional de más de veinticinco años en su especialidad.

Es casada, tiene tres hijos y una nieta.

Martha Alles SA

Talcahuano 833 (Talcahuano Plaza), piso 2
Buenos Aires, Argentina
Teléfono: (54-11) 4815 4852



Libros de la serie Recursos Humanos de Martha Alles Publicados por Ediciones Granica

Guía de lecturas: secuencia sugerida

	<ul style="list-style-type: none"> • Comportamiento organizacional
	<ul style="list-style-type: none"> • 5 pasos para transformar una Oficina de Personal en un Área de Recursos Humanos
	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección estratégica de RRHH. Gestión por Competencias • Dirección estratégica de RRHH. Gestión por Competencias. CASOS <p><i>Trilogía:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Diccionario de competencias. La Trilogía. Tomo I • Diccionario de comportamientos. La Trilogía. Tomo II • Diccionario de preguntas. La Trilogía. Tomo III
	<p><i>Libros complementarios de la Serie Management Personal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mitos y verdades en la búsqueda laboral • 200 modelos de currículum
	<ul style="list-style-type: none"> • Selección por competencias • Elija al mejor. Cómo entrevistar por competencias
	<ul style="list-style-type: none"> • Desempeño por competencias. Evaluación 360°
	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del talento humano. Basado en competencias • Construyendo talento • Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje



Libros de la serie Liderazgo de Martha Alles Publicados por Ediciones Granica

Guía de lecturas: secuencia sugerida



- Rol del jefe. Cómo ser un buen jefe



- Cómo ser un buen jefe en 12 pasos

Otros productos de Ediciones Granica relacionados



- Agenda Ejecutiva 2008. Temática *Rol del jefe*



- Agenda Ejecutiva 2009. Temática *Liderazgo*

Para conocer más sobre la obra de Martha Alles

<p>consultoría</p>	<p>selección</p>	<p>gestión del conocimiento</p>	<p>empresa</p>	<p>libros</p>	<p>novedades</p>	<p>notas</p>	<p>links</p>	<p>herramientas</p>
								<p>liderando el campo técnico</p>
<p>MARTHA ALLES</p>		<p>capital humano</p>						<p>revista técnica virtual</p>
<p>Viernes 24 de Junio, 2005</p>		<p>10:11:04</p>						<p>búsquedas en curso</p>
	<p>Miembro del Grupo TALEX</p>	<p>contactenos</p>	<p>política del sitio</p>	<p>home</p>		<p>1979 - Desempeño x competencia</p>		
						<p>© 1998 - 2005 marthalles.com</p>		<p>Martha Alles SA Buenos Aires - Argentina</p>

Página web de la autora

www.marthaalles.com

Rogamos escribir por e-mail a

alles@marthaalles.com

Revista Técnica Virtual

www.xcompetencias.com

Rogamos escribir por e-mail a

info@xcompetencias.com

Este libro se terminó de imprimir en el mes de marzo de 2009
en los Talleres Gráficos Color Efe, Paso 192, Avellaneda,
Buenos Aires, Argentina



Martha Alles, la conocida autora de varios best sellers en materia de Recursos Humanos, encara ahora el desarrollo de diversas metodologías tendientes a accionar sobre el recurso que en la actualidad se vislumbra como más escaso: el talento humano. La autora ha analizado e investigado toda la temática sobre el desarrollo de las personas en conjunto, para luego separar sus conclusiones en dos trabajos, cada uno con un hilo conductor determinado.

Codesarrollo. Una nueva forma de aprendizaje - Para alcanzar la estrategia organizacional propone una novedosa manera de elaborar un plan de formación (modelo organizacional de formación), explica en qué consiste el codesarrollo, sus distintos tipos, así como la interacción del plan con la estrategia y el cambio cultural de las organizaciones.

El codesarrollo es un método de aprendizaje eficaz y efectivo tanto para la adquisición de conocimientos como para el desarrollo de competencias, configurado por un ciclo de talleres y seguimiento, que enfatiza la puesta en juego de la competencia o el conocimiento, genera la autoevaluación y concluye con un plan de acción para el autodesarrollo de cada persona, a través del cual se logra aunar la iniciativa y el esfuerzo individual con la estrategia de la organización.

Adicionalmente, y a fin de dar apoyo y ayuda a profesores que utilicen este libro como base para sus cursos de grado y/o posgrado, *Martha Alles* ha elaborado el material necesario para las clases y sus respectivos casos prácticos, que se ofrece libremente vía Internet. Este libro está dirigido a todos aquellos que por su posición o responsabilidad específica están interesados y comprometidos con el desarrollo de los recursos humanos en las organizaciones.

En la obra complementaria, *Construyendo talento. Programas de desarrollo para el crecimiento de las personas y la continuidad de las organizaciones*, la autora desarrolla nueve diferentes programas internos para el desarrollo de personas, cubriendo tres grandes propósitos: el cuidado del capital intelectual, la generación de una cantera de talentos y la transmisión del conocimiento acumulado por la organización.

Martha Alicia Alles, doctora por la Universidad de Buenos Aires -área Administración- y contadora pública nacional, es consultora internacional en Gestión por Competencias. Con más de treinta títulos publicados, es la autora latinoamericana que ha escrito la mayor cantidad de obras sobre la temática, con colecciones destinadas a management personal, Recursos Humanos y liderazgo. Sus libros se comercializan en toda Hispanoamérica. Es presidenta de *Martha Alles Capital Humano*, consultora regional que opera en toda Latinoamérica, lo que le permite unir sus amplios conocimientos técnicos con su práctica profesional diaria.

ISBN 978-950-641-549-5



9 789506 415495

WWW.GRANICA.COM

GRANICA