

HACIA UN PROGRAMA EFICAZ DE CAPACITACIÓN DE PERSONAL

Universidad de la Sabana

Giselle Acuña & Carolina Paz.

Diplomado en Gestión Organizacional

Abril de 2007

Resumen

El cambio al paradigma del talento humano ha generado departamentos de recursos humanos estructurados, estratégicos y diferenciadores de empresas con altos índices de competitividad. La capacitación como proceso sistemático, tiene varios propósitos y se divide en cuatro etapas: Detección de necesidades, diseño, implementación y la evaluación del programa. La transferencia del aprendizaje debe ser fin último de cualquier programa de formación y en ella debe estar implicados los tres actores principales: Directivos, formadores y participantes.

Palabras Claves: Capacitación, detección de necesidades, diseño, implementación evaluación, transferencia del aprendizaje.

Abstract

The paradigm change to the human talent has created structured and strategic human resources departments on competitive organizations. The training as a systematic process of these department, has several proposes and is based on a systematic process of four stages: Needs detection, design, implementation and evaluation of the program. The learning transfer must be the most important objective of any training program and inside of it should be taken part the directives, trainers and participants.

Key Words: Training, Needs detection; design, implementation, evaluation, learning transfe

Hacia Un Programa Eficaz De Capacitación De Personal

A través de las décadas el valor y el manejo del personal en las organizaciones se han transformado y evolucionado, quizás por comprender que al referirse a una organización es indispensable también referirse a las personas. La visión burocrática que desde la revolución industrial limitaba al empleado a cumplir su trabajo mecánicamente, se mantuvo con pocas variaciones hasta finales del siglo XX. Ahora, en el siglo XXI, se vive la transición del paradigma hacia un enfoque diferente, dirigido al talento de cada persona que pertenece a la organización, talento a través del cual se busca un aumento en la productividad de las organizaciones y la autorrealización del trabajador.

Como afirma Chiavenato (2004) acerca de este tema: hasta hace poco tiempo la relación entre personas y organizaciones se consideraba antagónica y conflictiva, pues se creía que los objetivos de las organizaciones (p.e., lucro, productividad, eficacia, maximización de la aplicación de recursos físicos y financieros, reducción de costos) eran incompatibles con los objetivos de las personas (p.e., mejores salarios y beneficios, comodidad en el trabajo, tiempo libre, seguridad en el trabajo y empleo, desarrollo y progreso personal). La solución empleada era del tipo ganar-perder: una parte toma todo y la otra queda sin nada. Se comprobó que si la organización quiere alcanzar sus objetivos de la mejor manera posible, debe saber canalizar los esfuerzos de las personas para que estas también alcancen sus objetivos individuales y, de ese modo, se beneficien ambas partes (p. 6).

Anteriormente el trabajador era tratado como un ser pasivo, ahora se considera como un ser humano activo, con emociones, pensamientos e inteligencias múltiples que le permiten crear, proponer, innovar y decidir. “Las organizaciones están

cambiando los conceptos y modificando sus prácticas gerenciales. En vez de invertir directamente en los productos y servicios, están invirtiendo en las personas que los conocen y saben como crearlos, desarrollarlos, producirlos, y mejorarlos. En vez de invertir directamente en los clientes, están invirtiendo en las personas que los atienden y les sirven, y ya saben como satisfacerlos y encantarlos” (Chiavenato, 2004, p. 4).

La gestión del talento humano se basa en tres aspectos fundamentales: (a) son seres humanos, (b) activadores inteligentes de los recursos organizacionales, (c) socios de la organización (Dessler, 1994, p. 694). Dessler (1994) hace uso del termino socios de la organización ya que las personas invierten esfuerzo, dedicación, responsabilidad, compromiso, riesgos, etc., con la aspiración de recibir un salario justo, incentivos, crecimiento profesional, posibilidad de hacer carrera en la empresa, etc.

De la misma manera, así como el paradigma se ha venido transformando las estructuras de los departamentos de recursos humanos en las organizaciones también. Anteriormente la tendencia en las empresas era un pequeño departamento de personal, en donde se contrataba solo una persona, no necesariamente profesional, y con conocimientos en leyes laborales para que manejara los sueldos de los empleados (Ulrich, 1997). Hoy en día la tendencia invita a tener un departamento de talento humano consolidado y que cumpla con las siguientes funciones: “(a) la admisión de personas, (b) aplicación de personas, (c) compensación, (d) desarrollo de personas, (e) mantenimiento de las condiciones laborales de las personas, y (f) monitoreo de las personas” (Chiavenato, 2004), p. 13). Otra forma posible de nombrar y dividir las funciones del departamento es “(a) reclutar y seleccionar, (b) mantener la relación legal contractual, (c) capacitar y entrenar, (d) desarrollar sus

carreras y evaluar su desempeño, (e) vigilar que las compensaciones sean correctas, (f) vigilar la higiene y seguridad, y (g) despedir.” (Alles, 2004, p. 20).

La correcta gestión de dichas funciones permite que la gente tenga un empleo digno, que las condiciones de trabajo sean higiénicas y seguras, que los pagos y prestaciones sean adecuados, que tengan oportunidades de aprender en el trabajo, y que exista un clima organizacional positivo. Por el contrario si no se gestionan bien esas funciones se corre el riesgo de contratar a personas equivocadas, tener un alto índice de rotación, poca motivación y compromiso, percepción negativa respecto a los salarios, y falta de capacitación para el cargo al cual fue asignado (Alles, 2004).

Es por todo esto que hoy en día, los departamentos de recursos humanos dejaron de verse como “un mal necesario o un centro de gastos” (Alles, 2004, p. 19), y se han logrado constituir como un componente estratégico y diferenciador de las organizaciones más exitosas y reconocidas del mundo. Los departamentos de recursos humanos garantizan que una organización sea única entre varias, a pesar que manejen la misma tecnología o las mismas estrategias de marketing, pues se basa en su gente, no en los procesos.

Dentro de las funciones características de los actuales departamentos de recursos humanos se encuentra el de la capacitación, la cual se ha convertido en un pilar fundamental para alcanzar los objetivos organizacionales, pues ya no basta una buena selección y reclutamiento de los mejores talentos disponibles en el mercado, para garantizar la durabilidad del mismo dentro de la compañía. Las empresas están inmersas en un entorno cambiante, que evoluciona y exige mejoras a las organizaciones en términos de conocimientos, habilidades y capacidades de los empleados. A su vez, las empresas también se rigen por cambios internos, los cuales generan también la adquisición o transformación de competencias. En conclusión la

vida útil de las competencias de los empleados es cada vez mas corta, lo cual demanda con urgencia políticas de recursos humanos en capacitación que garanticen la durabilidad del capital humano (Fernández, Jaula y Reig, 2003).

En un contexto más próximo, Garay (2004) en su estudio sobre la estructura industrial e internacionalización analiza de manera puntal algunos aspectos que se deben tener en cuenta cuando de formación en recursos humanos en América latina y Colombia se trata. Como primera medida, el autor señala que los sistemas de formación y capacitación en América Latina han debido hacerle frente al cambio en el modelo de desarrollo y ajustarse a los nuevos requerimientos en la producción. En periodos históricos previos, tal y como lo expone de Moura (1994) cualquier tipo de capacitación era bienvenido y había escasez de prácticamente todas las especialidades. Con la liberalización de las economías, los sistemas de formación entraron a evidenciar fallos, especialmente en cuanto a su incapacidad de impartir formación que se ajustara a las nuevas tendencias de empleo y las habilidades según el nuevo esquema de producción.

Garay (2004) además explica a propósito: Los diagnósticos de la situación en materia educativa y de calificación de recursos humanos han permitido establecer que el país no cuenta con una fuerza de trabajo apta para responder a los cambios tecnológicos y a las nuevas formas de producción. El Reporte Mundial de Competitividad ubica a Colombia en la posición 38 entre 41 economías, en lo que respecta al nivel de calificación de la mano de obra (The World Competitiveness Year Book, 1996), lo cual ilustra lo dramático de la situación. En diversas encuestas realizadas por la Andi con el propósito de detectar los principales problemas que a juicio de los empresarios constituyen barreras al incremento de la productividad de las empresas, al fomento de la gestión tecnológica y al incremento de la

competitividad, se destacaron como aspectos críticos la baja calificación de los trabajadores y la inadecuación entre la formación educativa de la fuerza laboral y las necesidades reales de las empresas.

Además se suma el hecho que el sistema de enseñanza se ha basado en la repetición de ejercicios y en la memorización más que en la comprensión racional y el entendimiento crítico, lo cual trae como consecuencia una disminución en la magnitud en que se pueden ver reflejados los resultados de un óptimo programa de capacitación ya que los trabajadores poseen deficiencias en conceptos básicos de matemáticas, comunicación oral y escrita, capacidad de abstracción y familiaridad con la ciencia.

Vargas citado por Garay (2004) recomienda que la experiencia recogida en centros de formación y capacitación de recursos humanos en otros países reflejan algunas tendencias hacia las cuales se pretenden dirigir los modelos de formación, para responder con mayor eficacia a las necesidades impuestas por la internacionalización de las economías. Dentro de los lineamientos se encuentran: creciente competencia entre organismos proveedores de servicios de capacitación, fortalecimiento de la demanda como promotor del sistema de capacitación, mayor participación por parte de los empleados y trabajadores en la formulación y ejecución de políticas de formación.

Ahora bien, una vez analizados los cambios que se han generado en los departamentos de recursos humanos y se han retomado algunos aspectos históricos en América latina y más específicamente en Colombia, es pertinente definir el término capacitación.

La capacitación se entiende como todos los procesos diseñados para proporcionar, desarrollar, actualizar, especializar o perfeccionar aptitudes y actitudes de una persona para que desempeñe lo mejor posible un cargo específico en la organización. Estos procesos permiten al empleado retroalimentar sus conocimientos y experiencias (Renza, 2000).

La capacitación como todo proceso organizacional, es de naturaleza compleja y por lo tanto contiene múltiples elementos que lo conforman. A continuación se abordarán los propósitos y las etapas del proceso de capacitación.

La capacitación debe estar siempre vinculada a un plan específico dentro de la organización. Por el mismo impacto estratégico de la misma, cada empresa debe tener un proyecto particular que se ajuste a sus propias necesidades.

Los programas de capacitación tienen varios propósitos. Uno de ellos puede ser crear, difundir, reforzar, mantener y actualizar la cultura y valores de la organización. Otro puede ser el de clarificar, apoyar y consolidar cambios organizacionales como la implementación de nuevas tecnologías, estandarización de procesos, certificaciones de calidad. Adicionalmente puede ser el de la inducción y orientación del nuevo personal que ingresa a la empresa, el elevar la calidad del desempeño, la preparación para un ascenso o promoción de cargo y para actualizar a los empleados en diferentes competencias, habilidades y conocimientos a través de capacitación permanente. Finalmente otra intención es la de preparar a los empleados próximos a jubilarse o a trasladarse de país o ciudad (Siliceo, 1998).

En cuanto al desarrollo de la capacitación, muchos textos plantean un proceso sistematizado que contiene cuatro etapas.

Diagnostico, Detección o Evaluación de Necesidades

La primera, necesaria y determinante es el diagnóstico, detección o evaluación de necesidades. Para llevar a cabo esta etapa es necesario analizar la organización, analizar las tareas y puestos de trabajo y analizar a las personas que serán capacitadas (Sherman, Bohlander y Snell, 1999). El concepto de “necesidad formativa” según López y Leal (2002) es expresado como la diferencia entre las competencias que tiene un empleado de una empresa y las que debería poseer para desarrollar satisfactoriamente su trabajo, asumir nuevas responsabilidades, atender a las evoluciones de su cargo o configurar una carrera de desarrollo personal o profesional.

Las necesidades pueden ser de dos tipos: manifiestas o encubiertas. Las necesidades manifiestas surgen de cambios en la estructura organizacional, de movilidad de personal o como respuesta al avance tecnológico. El nombre que recibe la capacitación para atender este tipo de necesidades, se denomina preventiva, pues debe aplicarse antes de que la persona desempeñe su nuevo cargo o se establezcan cambios en sus tareas. Para las necesidades manifiestas es utilizado un análisis proactivo. En contraste, las necesidades encubiertas surgen cuando las personas ya desempeñan su cargo, pero presentan dificultades debido a problemas de conocimiento o actitud. Para este caso, el nombre que recibe la capacitación es capacitación correctiva y el análisis de necesidades es reactivo (Mendoza, 1998).

Las necesidades identificadas que pueden ser resueltas con un programa de capacitación se convierten en los inputs de fase posterior de este proceso. En cambio, aquellas que no pueden ser resueltas a través de este medio se constituyen como inputs para la mejora estructural u organizacional (López & Leal, 2002).

Uno de los inconvenientes que pueden surgir de esta primera etapa es la tendencia recurrente a una excesiva generalización de los problemas identificados. Es fundamental tener en cuenta que los programas de capacitación no pueden ser basados en una identificación superficial de necesidades, estos deben fundamentarse en un análisis profundo de la situación para averiguar de qué manera la capacitación puede ayudar a alcanzar los objetivos de la organización.

Por su parte López y Leal (2002) hacen una crítica a una metodología comúnmente empleada en esta etapa, la cual consiste en realizar un análisis genérico de necesidades partiendo de una definición inicial de perfiles de competencias tipo, extraídas en la mayoría de las veces de un diccionario de competencias y luego a partir de un sistema de recolección de datos, son diagnosticados los perfiles de competencias de quienes actualmente ocupan los puestos de trabajo contrastándolos con las competencias de referencia. El resultado de este método es una lista de conocimientos, habilidades y actitudes que se deberían desarrollar, denominadas necesidades formativas, construidas siempre en relación a unos perfiles genéricos de competencias. Este enfoque no es útil en todas las situaciones ya que no ayuda a situar la formación en el seno de las decisiones estratégicas de las organizaciones, obstaculizando la gestión del conocimiento de los empleados.

Al respecto, Plunkett (1991) analiza igualmente un error tradicional que se comete cuando de detección de necesidades se trata. La fuente de datos muchas veces utilizada para determinar cuáles son esas necesidades de capacitación es la evaluación de desempeño individual de los empleados, en donde se tiende a recomendar el uso de algún curso o programa de capacitación del cual se tiene conocimiento, cuando realmente estos no dejan de ser una posible solución más que una necesidad.

Plunkett (1991) cita el ejemplo de una empresa de computadoras que se enorgullecía de usar un sistema de evaluación de desempeño más moderno y exacto. Una de sus principales características era la charla informal entre el jefe y cada subordinado acerca de las necesidades de capacitación del segundo. Como parte de la prueba de este sistema, un consultor en capacitación escogía cincuenta evaluaciones de desempeño sacadas al azar de un archivo de datos. En cada formato, se indicaba un curso como necesidad de adiestramiento. En cuarenta y ocho de los cincuenta casos, los cursos que se anotaron eran los mismos que ya ofrecía el departamento de capacitación y desarrollo. En conversaciones posteriores con los gerentes que completaron dichos formatos se confirmó que ellos utilizaban una lista de los programas de capacitación que ofrecía la compañía, como base de su determinación de necesidades. Por lo general, las charlas que se comentaban al principio entre jefe y subordinado se reducía a la pregunta: ¿Cuál de estos cursos no ha tomado usted aún?

López y Leal (2002) plantean una metodología de varias fases para el análisis de las necesidades. La primera fase se denomina recopilación de la información en donde se identifican cuáles son los principales vacíos estratégicos, de rendimiento o de desarrollo personal y profesional de la organización. Para este fin es necesario recoger información teniendo en cuenta tres perspectivas o niveles: La dirección, los mandos medios y las personas vinculadas con las operaciones. El primer nivel de esta fase es el análisis de la organización en la cual se estudia el sistema organizacional, las políticas, la cultura y clima, y los factores globales. En este momento se analizan cual es el grado de cumplimiento de los objetivos estratégicos previstos, que dificultades existen para alcanzarlos y que proyectos no han podido desarrollarse aún. Este análisis es importante ya que permite establecer un marco

general que servirá de guía en fases posteriores para orientar la capacitación de forma coherente con la realidad de la organización y con los objetivos estratégicos de la dirección. También es propio de este nivel de análisis examinar si la estructura existente y las políticas son adecuadas y capaces para alcanzar los objetivos de los directivos, y en el caso de encontrarse deficiencias, determinar si la formación puede ayudar a superarlos. Esto mismo es planteado con el nombre de “el primer nivel de análisis en el inventario de necesidades de entrenamiento” por Chiavenato (2000).

En el segundo nivel de esta primera fase se analizan las operaciones para conocer cómo se hacen las cosas y por qué no se obtienen los resultados previstos, teniendo en cuenta que los problemas de operación deben ser definidos de manera medible y sin incluir en la definición las posibles causas y soluciones.

Para Chiavenato (2000) el análisis de las operaciones son estudios definidos para determinar que tipos de comportamiento deben adoptar los empleados para desempeñar con eficacia las funciones de sus cargos, para este fin deben ser estudiados datos como patrones de desempeño para la tarea o el cargo, identificación de tareas que componen el cargo, cómo deberá desempeñarse cada tarea para cumplir los patrones de desempeño y las habilidades, conocimientos y actitudes básicos para el desempeño de cada tarea (p. 566).

En el tercer nivel se analizan a los empleados para la identificación de las carencias asociadas a sus comportamientos profesionales. Para las compañías grandes se utilizan muestras de trabajadores y técnicas grupales de análisis cualitativo. Una muestra fundamental a tener en cuenta es la conformada por lo empleados que hacen parte de las “áreas claves de mejora” que son los ámbitos organizacionales en los que se desarrollan los proyectos estratégicos más importantes o se han identificado entornos de mejora que son esenciales para conseguir los

resultados de la organización. Lo fundamental de las muestras de empleados es que sean representativas de todas las ocupaciones o tareas desarrolladas en la organización.

Según Pontual citado por Chiavenato (2000), es recomendado analizar los recursos humanos mediante el examen de datos como: a) El número de empleados en la clasificación de empleados en la clasificación de cargos, b) el número de empleados necesarios en la clasificación de cargos, c) edad de cada empleado, d) nivel de calificación exigido por el trabajo de cada empleado, e) nivel de conocimiento exigido por el trabajo de cada empleado, f) actitud de cada trabajador con relación a su cargo y a la empresa, g) nivel de desempeño cualitativo y cuantitativo de cada empleado, h) nivel de habilidad de conocimientos de cada empleado para otros trabajos, i) potencialidades de reclutamiento interno y de reclutamiento externo, j) tiempo de entrenamiento necesario para la fuerza laboral reclutable y tiempo de entrenamiento para los nuevos empleados, k) índice de ausentismo e índice de rotación.

En cuanto a los métodos de recolección de información efectivos los autores consultados señalan para el nivel individual los cuestionarios, las entrevistas, la evaluación de desempeño y la observación directa, y para el grupal la discusión de grupos. Estos métodos deben complementarse con el análisis de la documentación de la organización. Lo esencial en la selección de estos métodos es que estos no requieran excesiva movilidad de recursos y que no interfieran demasiado en el funcionamiento de la organización.

La segunda fase planteada por López y Leal (2002) para el análisis de las necesidades es la identificación y análisis de los principales vacíos, que pueden ser clasificados dentro de tres tipos: a) Vacío estratégico, b) vacío de rendimiento, c)

vacío referente a la ocupación. Los “vacíos estratégicos” se refieren a los relacionados con los proyectos futuros de la organización, sus políticas y los efectos de los cambios del entorno. Los “vacíos de rendimiento” son obtenidos a partir del análisis de las actividades operacionales, el interés de este análisis radica en contrastar las metas que se quieren conseguir con la situación actual y los vacíos referentes a la ocupación son los resultantes de la comparación de cuáles son los desarrollos profesionales deseados y la situación actual.

La tercera fase es la de analizar las causas de esos vacíos empleando técnicas como el diagrama causa-efecto (López y Leal, 2002).

La cuarta fase es la de establecer cuales de los vacíos anteriormente identificados pueden ser resueltos a través de capacitación. Aquí se debe buscar alternativas de mejora y determinar cuáles de ellas inducen a desarrollar actividades de formación (López y Leal, 2002). Esta fase es de gran importancia debido a que es fácil caer en el error de pretender resolver cuestiones con programas de capacitación cuando estas obedecen a adoptar medidas de diferente tipo, por ejemplo estructural o de adopción de otras formas de organización del trabajo.

La quinta fase es la creación del directorio de competencias. Estas competencias se identifican a partir de la información recolectada en la primera fase. El directorio debe ser personalizado y adaptado a la realidad de la organización y debe describir los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para conseguir los objetivos corporativos.

Para la construcción de este elemento se debe tener en cuenta los valores implícitos en la organización y de sus principales líneas estratégicas, y se busca una orientación hacia la obtención de resultados y los posibles ámbitos de mejora. En

esta etapa del proceso es fundamental evitar copiar competencias siguiendo tendencias del mercado.

La sexta fase es validar y consensuar el análisis con el apoyo de quienes hayan participado activamente durante la fase de diagnóstico, ya que ellos se encuentran en la capacidad de establecer el grado de fiabilidad del análisis de necesidades, que además debe ser realista, abierto, preciso y negociado.

La última fase es la de determinación de las necesidades de capacitación. Aquí se establecen las competencias críticas, es decir, las que sin su consecución no pueden ser alcanzados los objetivos de mejora de los vacíos identificados.

Diseño del Programa

La segunda etapa del proceso es la del diseño y programación del programa de capacitación. El diseño del programa debe estar enfocado en las necesidades detectadas en la organización y debe responder a siete preguntas: “(a) ¿en qué se va a capacitar?, (b) ¿cómo se va a capacitar?, (c) ¿a quien se va a capacitar?, (d) ¿quién va a capacitar?, (e) ¿dónde se va a capacitar?, (f) ¿cuándo se va a capacitar?, y (g) ¿para qué se va a capacitar?” (Chiavenato, 2004, p. 313).

Lo primero que se debe determinar en esta etapa según López y Leal (2002) son los objetivos de formación es decir lo que se quiere conseguir con la capacitación y estarán subdivididos en tres clases: a) Objetivos de impacto, b) objetivos operativos, c) objetivos pedagógicos. Los “objetivos de impacto” son los efectos previstos sobre el funcionamiento de la organización y están orientados por las decisiones, los “objetivos operativos” se refiere a aquello que debe ser capaz de hacer el participante una vez finalizado el programa y describen actividades operativas, y los “objetivos pedagógicos” son los conocimientos, capacidades o competencias que se van a adquirir a través de la capacitación. Los objetivos deben ser escritos, comenzar con

un verbo activo en infinitivo, incorporar un resultado medible, especificar el tiempo en que debe ser escogido. Además, deben ser ambiciosos pero posibles, motivadores y desafiantes. En el proceso de identificación de los objetivos es fundamental tener en cuenta que dentro del trabajo y en sí dentro del contexto organizacional, el proceso de aprendizaje involucra cambios a nivel motivacional, cognoscitivo, y comportamental. Por ejemplo, los empleados deben aprender como usar un nuevo programa informático, como mostrar mejores habilidades de comunicación en interacciones directas con los clientes, o como supervisar miembros de un equipo de enfermeros (Sonnentag, Niessen & Ohly, 2004).

Una vez resuelta la pregunta del propósito de la capacitación es de carácter primordial dentro de diseño de la misma, la adecuada selección de los participantes y más allá, el enrutamiento eficaz de sus potencialidades hacia la obtención de resultados favorables por medio de los programas de capacitación implementados por el departamento de recursos humanos. “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” (Senge, 1998, p. 304).

En cuanto a la selección de los participantes, Plunkett (1991) comenta como el enlistado indiscriminado de empleados de un área, sin considerar sus necesidades individuales puede acarrear problemas para el programa de capacitación. Muchas veces los capacitadores encuentran que los nombres anotados en la lista corresponden a las personas a quienes sólo le faltan dos semanas para jubilarse o para ser transferidas o despedidas, impartiendo la capacitación entonces a nombres y no a la gente. Así mismo, se debe asegurar que todos los empleados que intervienen en la solución de problemas y la toma de decisiones estén incluidos en la lista. Las

teorías actuales de administración hacen énfasis en que la responsabilidad de resolver problemas debe asignarse en el nivel más cercano al problema. Se ha encontrado por ejemplo que la capacitación de operarios, maestros de taller, oficinistas, cajeros, mecánicos de mantenimiento, etc., en los procesos de solución de problemas ha arrojado excelentes dividendos a las compañías. Por lo tanto, es importante que el especialista en capacitación no solo tenga en cuenta a las personas que son fuentes de información, sino también aquellos que la analizan cotidianamente. De igual manera, tal y como lo recomienda Broad y Newstrom (2000) es vital enviar juntos al programa de formación a compañeros de trabajo ya que es más eficaz enseñar las habilidades y generar el deseo de cambio en un subgrupo suficientemente numeroso de empleados para que los participantes puedan llegar a provocar un verdadero impacto en los futuros comportamientos de la unidad. Además, cuando dos o más personas de la misma unidad participan en el programa, esta dispondrá de una “reserva” en caso de que alguno de los empleados enferme o tenga abandono del puesto de trabajo.

Ahora bien, en cuanto la pregunta de quien va a llevar a cabo la capacitación, es preciso tener claro que no siempre será a un experto traído de fuera de la organización a quien se le encomendará este cometido. Frecuentemente son llamadas a apoyar las actividades de formación a personas que son consideradas con dominio de los parámetros de un puesto de trabajo específico. Wilson (1999) plantea una serie de parámetros básicos que cualquier entrenador o facilitador debe tener presente sin importar que tan experto sea, como por ejemplo la diferencia abismal entre el aprendizaje de un niño al aprendizaje de un adulto.

El aprendizaje en el adulto posee principios específicos: a) Deben querer aprender, b) solo aprenden lo que consideran necesario, c) aprenden mediante la

práctica, d) aprenden aplicando experiencias del pasado, e) aprenden mejor en un contexto informal, f) aprender mejor combinando diferentes medios de formación (Wilson, 1999).

Otro aspecto a determinar dentro de esta etapa es el método a emplear: Dependiendo si es un cargo ejecutivo o no ejecutivo; si es por medio de charlas o juegos o rol-playing; si es a través de seminarios externos, rotación de puestos, coaching; si se utiliza tecnología de punta, internet, cursos de lectura o audiovisuales.

En cuanto al entorno en que se debe llevar a cabo la capacitación, Broad y Newstrom (2000) plantean la importancia de ofrecer un ambiente de formación positivo, apoyándose en la teoría de Frederick Herzberg, la cual sugiere que los empleados no se sentirán motivados a alcanzar altos niveles de rendimiento hasta que tengan un entorno de trabajo aceptable, así podrán dirigir su atención al valor que tienen otros factores de recompensa, más íntimos y personales. Primero, es primordial la adecuada selección del momento en que se imparte la formación, ya que los participantes se encuentran más receptivos cuando sienten una necesidad intrínseca y no se sienten presionados por algún tipo de distracción. Segundo, se debe determinar cuál es la localización más eficiente en términos de costes-resultados, para cada evento formativo. Por ejemplo, en algunas ocasiones, la formación en el puesto de trabajo constituye la forma más eficaz para lograr los nuevos comportamientos deseados, pero en otros casos, la formación fuera del puesto de trabajo es más beneficiosa dado que los participantes quedan protegidos de interrupciones y distracciones que el propio trabajo produce. Tercero, aunque los formadores experimentados se encuentran convencidos que aspectos como el color, la temperatura y el diseño de las sillas y mesas, contribuyen a facilitar el aprendizaje,

no existe investigaciones que sustenten esta afirmación. Sin embargo, es importante mantener un entorno ordenado para evitar la distracción de los participantes y porque esto puede afectar negativamente sus actitudes respecto al valor en sí que el atribuyen a la formación.

En cuanto al contenido puede dirigirse a competencias técnicas, habilidades como las comerciales o directivas y/o competencias actitudinales. Capacitar en habilidades es común cuando ingresan nuevos empleados a la organización o cuando hay un cambio en los procedimientos o en la tecnología utilizada, o cuando hay un empleado con dificultades para dominar una destreza. El proceso de formación en habilidades requiere por lo general demostración práctica e información de retorno ya sea por parte del mismo capacitador, por parte de otro profesional o incluso de algún programa de multimedia de autoinstrucción (Chiavenato, 2000).

Los programas encaminados en capacitar en conocimientos constituyen la base para la mejora del rendimiento, sin embargo, muchas veces no son muy bien recibidos por los empleados por ser identificados como aburridos. No obstante hay cierto tipo de conocimientos, normas, procedimientos que son necesarios de ser aprendidos para completar un trabajo con éxito. Según Chiavenato (2000), este tipo de formación también puede estar encaminada a elevar el nivel de abstracción y conceptualización de las ideas y pensamientos, o el nivel de generalización, capacitando gerentes que puedan pensar en términos globales y amplios (p. 559). Para facilitar este tipo de programas, se debe enfocar de acuerdo con los niveles de conocimientos de los participantes y ser capaz de ayudar aplicar lo aprendido en los puestos de trabajo.

Los de tipo actitudinal, son los que responden a preguntas como: ¿El personal de contacto no es amable con los clientes?, ¿hay un administrativo que no presta la ayuda suficiente por causa de un problema de actitud?

Estos tipos de contenido pueden utilizarse por separado o en conjunto. Por ejemplo, en algunos programas de entrenamiento de vendedores, se incluyen la transmisión de información acerca de los productos y los clientes; el desarrollo de habilidades como el cubrimiento de pedidos y el cálculo de precios; el desarrollo de actitudes como la manera de tratar al cliente o conducir el proceso de venta y desarrollo de conceptos como la filosofía de la empresa (Chiavenato, 2000).

Así como también es vital en esta fase de diseño, la determinación de los costos los cuales no estarán únicamente relacionados con el desarrollo de las acciones formativas sino también como lo especifica Le Boterf, Barzucchetti y Vincent (1993) con los costos de la no calidad de la formación. Es decir, fallos ocurridos durante la actividad o problemas indirectos que surgen, en gran parte, después de haber finalizado el programa. Esos denominados costes de la no calidad de la formación pueden ser por ejemplo una inadecuada selección de los participantes o de los capacitadores, o el escaso interés de la organización en poner en práctica los aprendizajes.

Implementación del Programa

La tercera etapa corresponde a la implementación de la capacitación en la cual se lleva a cabo el plan establecido en las fases anteriores. López y Leal (2002) señalan en esta etapa la implementación de un documento denominado guía de aprendizaje, el cual será la referencia principal que tendrá el participante dentro del plan de capacitación sobre el contenido, estructuración, programación y actividades asociadas al proceso de aprendizaje. La guía debe disponer de recursos adicionales

para complementar la capacitación como textos de referencia y ejercicios, así como también debe especificar lo que espera la organización de los participantes una vez finalizada la capacitación.

En esta tercera etapa también es primordial el seguimiento a la manera en que los capacitadores desarrollan los temas. Al respecto, es pertinente hacer mención de Towler y Dipboye (2001), quienes llevaron a cabo un estudio acerca de los efectos de la expresividad del entrenador, la organización de la información y la orientación hacia el logro de los participantes sobre el resultado de la capacitación. Así, según los resultados arrojados se llegó a concluir que la manera en que el entrenador proporciona la información posee efectos importantes sobre el desempeño y la motivación del trabajador y sobre sus reacciones tanto acerca de quien realiza la presentación como sobre el contenido de la misma. Adicionalmente encontraron que la expresividad del entrenador unida a la organización del contenido de la capacitación facilita la evocación de la información. Según este tipo de estudios, sería provechoso para las organizaciones y para los investigadores, tener en cuenta el comportamiento del entrenador dentro de los programas de formación.

Evaluación del Programa

La cuarta y última etapa de este proceso, es la evaluación del programa de capacitación. Se entiende por evaluación, medir para comprobar que los resultados alcanzados son equivalentes de alguna manera con los proyectados. En cuanto a la evaluación de programas de formación, según López y Leal (2002) es definida como un proceso sistemático para determinar, al nivel de los participantes, si se han logrado los objetivos de aprendizaje y averiguar si la capacitación ha contribuido a resolver los problemas de la organización, a desarrollar los proyectos de la dirección de la organización y a promover las carreras profesionales de los empleados.

Fundamentalmente se trata de comparar lo logrado con los objetivos propuestos, de modo que se pueda conocer en que medida se han alcanzado dichas metas.

La idea de la evaluación de un programa de capacitación mas pragmáticamente es lograr saber si el programa realmente produce un mejoramiento después de ser aplicado, si el programa logra los objetivos específicos para los cuales fue diseñado y si la metodología es efectiva o no para el contenido y las personas en formación. En definitiva es lograr detectar las posibles falencias, defectos para adaptarlos y mejorarlos en pro del moldeamiento de un programa de capacitación realmente útil para la organización y para sus trabajadores.

Como metodología para este proceso de evaluación, Kirkpatrick (1999) planteo un modelo el cual es didáctico y bastante claro en sus planteamientos y su secuencia. El modelo de Kirkpatrick (1999) se compone de cuatro criterios básicos: (a) criterio de reacción, (b) criterio de aprendizaje, (c) criterio de comportamiento, y (d) criterio de resultados (p. 194). El primer y el segundo criterio se centran en la actitud de los empleados ante la formación y en medir el aprendizaje; y el tercer y el cuarto nivel intentan medir la aplicación de lo adquirido en la capacitación al trabajo y determinar su influencia en empresa (García-Tenorio y Sabater, 2004).

El primer criterio mide la reacción de los participantes frente a la capacitación, es decir las opiniones y el grado de satisfacción del trabajador. Los temas sobre los que usualmente se trabaja en este primer criterio son: Los contenidos en cuanto a conocimientos y técnicas basándose en los objetivos planteados, los métodos de formación utilizados por los capacitadores, las condiciones generales en que se desarrollo el aprendizaje (ej., el lugar y las variables ambientales), las habilidades del formador (García-Tenorio y Sabater, 2004). No obstante, en cuanto a este primer criterio es fundamental tener en cuenta

que la percepción negativa o positiva del programa de capacitación que puedan crearse los participantes, depende de diversos factores tales como experiencias formativas anteriores, lo que otros le hayan contado al respecto y cuales son las motivaciones o necesidades formativas percibidas. Así la percepción de un programa cualquiera de capacitación varia si el participante “X” es primerizo de aquel “Y” que ya ha participado anteriormente en varios.

Para López y Leal (2002) lo más apropiado para evaluar la satisfacción de los participantes es utilizar un cuestionario. Sin embargo, estos autores resaltan algunas particularidades para analizar previamente, como que la satisfacción es un dato muy personal y por lo tanto, las generalizaciones que pueden llegar a hacerse tras un análisis estadístico deben ser siempre matizadas; así como que no todos concedemos la misma importancia a los diferentes elementos que intervienen en la construcción de la percepción y por ello, el juicio sobre la satisfacción varia.

Además de medir la reacción del participante en la capacitación, también es muy importante y útil tener en cuenta la reacción del que imparte la capacitación.

En el segundo criterio dentro de la metodología para la evaluación de la capacitación, Kirkpatrick (1999) define aprendizaje como aquellos principios, hechos y técnicas que fueron entendidos y absorbidos por los participantes. Es decir, en esta etapa lo que se trata de comprobar es si los participantes del programa de capacitación modificaron en algo sus conocimientos, actitudes o habilidades. Para verificar el grado de retención es necesario hacerlo antes y después del proceso de capacitación.

Para evaluar el aprendizaje se debe tener precaución en seguir recomendaciones como: a) evaluar utilizando grupos de control, permitiendo conocer de qué manera la formación ha operado sobre el grupo de aprendizaje; b) evaluar los conocimientos

previos a la capacitación; c) utilizar cuestionarios de preguntas cerradas para evaluar conocimientos, por su facilidad y rapidez en el análisis; d) utilizar preguntas abiertas cuando lo que se pretende evaluar es la capacidad de las personas para establecer relaciones con los conocimientos aprendidos o la capacidad de síntesis de las personas; e) evaluación por medio de la resolución de casos o ejercicios prácticos que pretenden colocar al participante ante situaciones próximas a su realidad, así como evaluar su capacidad de síntesis y su capacidad analítica; f) emplear ejercicios de simulación para evaluar aprendizaje de contenido procedimental; g) evaluar mediante la observación del desempeño de las personas en sus ocupaciones regulares, siendo esta la evaluación más real y directa. (López y Leal, 2002).

El tercer criterio señala la forma como se aplica lo aprendido en el desempeño como tal, es decir, según García-Tenorio y Sabater (2004) hace referencia al grado en que se observa un cambio en el desempeño del trabajo como consecuencia de la participación en el proceso de capacitación. Esta etapa de la evaluación es una de las más complejas de medir ya que la persona o por un lado no decide modificar su conducta inmediatamente después de la capacitación o la modifica rápidamente pero retornando luego de un tiempo a sus pautas preliminares de actuación, anteriores a la capacitación.

Estas variabilidades en cuanto a la prontitud en que pueden ser evidenciados los resultados de la capacitación y en la permanencia a través del tiempo de los mismos o incluso la no observación alguna de modificaciones en la conducta de los participantes, se debe en múltiples ocasiones a la resistencia al cambio común en las personas o en la cultura de las organizaciones. Por ejemplo, a nivel de cargos operativos es frecuente observar como los trabajadores especialmente los más antiguos, generan con el tiempo en el desempeño de su tarea, una secuencia de pasos

básicos ejecutada de manera casi automática que ha demostrado ser cómoda y útil para sí mismos. Si a partir de un estudio de reingeniería se concluye que esta manera no es la más productiva de realizar la tarea ó desde el departamento de salud ocupacional, a partir de los resultados arrojados en un estudio de panorama de riesgos se advierte que el procedimiento empleado, perjudica la salud de los trabajadores, por más experticia que posea el capacitador, la generación de cambio se convertirá en algo claramente difícil de conseguir. La resistencia al cambio debe ser un aspecto clave de reflexión para evitar que este se no sea convertido en un obstáculo para la consecución de los objetivos organizaciones y los específicos al programa de capacitación.

Para Bentley (1993) la administración del cambio se convierte en un problema cuando la fuerza de trabajo y la organización no cuentan con lo necesario para conducirlo bien. La transformación en sí misma no es un inconveniente, pero sí lo es las implicaciones negativas que podría tener para las personas. El proceso de aprendizaje consiste en descubrir y aceptar nuevas experiencias; es cambio y crecimiento constante e involucra cambios a nivel motivacional, cognoscitivo, y comportamental (Sonntag, Niessen & Ohly, 2004).

Para que los trabajadores posean una buena actitud frente al cambio, deben encontrarse en un ambiente protegido y de apoyo. Las organizaciones que por el contrario tienen una mala actitud hacia la novedad, no serán empresas que asimilen, mostrarán actitudes rígidas hacia el trabajo y no considerarán a la capacitación como una actividad estratégica para el desarrollo humano.

El aprender algo nuevo causa desconfianza porque los individuos tratan con algo nuevo y extraño, se sienten inadecuados y sin preparación, no saben qué esperar o han odio rumores de inconvenientes o problemas. Para obtener excelentes resultados

es importante eliminar ciertas barreras psicológicas frente al cambio como el miedo a lo desconocido, temor que se basa en la anticipación de que pueda haber una perturbación en su comodidad, en su seguridad tanto física como mental. Otra barrera es el miedo al ridículo, ya que las personas tenemos un fuerte sentimiento de pertenencia, el cual se ve reflejado en una necesidad de ser aceptado por los demás, ser diferente puede conducir al rechazo y al aislamiento.

Por su parte, el último criterio determina los resultados de la capacitación por medio de indicadores de productividad, calidad y rentabilidad (Carmona, 2004). Para Kirkpatrick (1999) este es el criterio clave de la evaluación, puesto que el objetivo de toda formación en una empresa debe ser la mejora de los resultados organizativos. Este criterio por su dificultad para ser evaluado es pasado por alto frecuentemente en las organizaciones, pero es recomendable evaluarlo por varias razones. Como primera medida, es importante porque este tipo de información es una necesidad real para la dirección de la empresa que tiende a cuantificar toda su inversión en términos económicos, así como también porque si la formación puede contribuir al beneficio de la organización, esta deja de ser vista únicamente como un coste, y los presupuestos destinados para ella pueden recibir incrementos.

Para que el proceso de evaluación sea eficaz en general, incluyendo todos los cuatro criterios explicados anteriormente, deben darse una serie de condiciones tales como que la evaluación sea: a) pertinente: la evaluación debe aportar información relevante sobre aquellos factores que los decisores han de conocer para tomar decisiones sobre política formativa; b) próxima: hay que adoptar unos métodos evaluativos que permitan la participación de todos los agentes del sistema formativo; c) rápida: para así poder tomar decisiones que permitan mejorar el sistema formativo; d) asumible: la información debe ser coherente con la cultura de la

organización a fin de que ésta pueda asumir los resultados de la evaluación sin ningún problema; y e) pactada: todos los agentes de la capacitación deben saber qué, cómo, cuándo y quién realiza la evaluación (Casado, 1999).

Esta fase es crítica pero no es fácil, ya que normalmente es imposible controlar y evaluar todas las posibles variables que intervinieron en el programa de capacitación (García-Tenorio y Sabater, 2004). Las dificultades que a nivel organizacional se presentan cotidianamente para efectuar esta última fase son por ejemplo el tiempo que requieren, el costo del proceso, las dificultades técnicas, el temor a encontrar que el programa no posee un beneficio significativo, el poco interés en la autocrítica para cada vez más mejorar los programas de capacitación.

En cuanto a los beneficios de llevar a cabo un buen proceso de evaluación de los programas de capacitación se encuentran: el permitir determinar los costos reales y beneficios que el programa está generando, comparar la efectividad de diferentes métodos utilizados, proporcionar retroalimentación sobre el desempeño de los formadores, si la capacitación indica efectividad demostrada en el cambio generado puede aumentar la motivación de los empleados.

Transferencia del Aprendizaje

Ahora bien, la capacitación puede llegar a ser un tema tan complejo que las dificultades no están resueltas y los resultados garantizados con únicamente tener las necesidades claramente identificadas, un programa diseñado de acuerdo a los requerimientos de la organización, una aplicación acorde a lo planeado y una evaluación que arroje excelentes resultados. Existe además una limitante notoriamente identificada: la escasa transferencia del aprendizaje en el puesto de trabajo por parte de los participantes, tras completar un programa de capacitación.

La transferencia del aprendizaje consiste en la aplicación eficaz y continua a los puestos de trabajo de los conocimientos y las habilidades que los participantes adquirieron durante la ejecución de la formación, se haya realizado en o fuera del trabajo (Broad & Newstrom, 2000). En la bibliografía se encuentran reconocidas dos tipos de transferencia “la cercana” y “la lejana”. La transferencia cercana se refiere a aquellas situaciones en las que los individuos aplican los conocimientos adquiridos durante la formación a situaciones muy similares a las existentes durante el periodo de formación. En contraste, la transferencia lejana se refiere a las situaciones en las que los participantes aplican lo aprendido durante la formación a situaciones nuevas o diferentes de aquellas en las que fueron formados (Laker, 1990).

En su revisión de la bibliografía existente sobre la transferencia de la formación, Baldwin y Ford (1988) elaboraron una lista de elementos que pueden actuar como apoyos y estímulos a la transferencia de la formación, que organizaron en dos categorías: los participantes y el entorno del trabajo. En cuanto al participante existen características asociadas relacionadas a sus habilidades y aptitudes, aspectos de personalidad tales como alto nivel de necesidad de logros y autocontrol, factores motivacionales como la autoconfianza, deseo de tener éxito, participación opcional, alto nivel de implicación en el trabajo, alto nivel de creencia en el valor de la formación y alto nivel de expectativas personales.

Respecto a las características del entorno del trabajo mencionadas dentro de la clasificación de Baldwin y Ford se encuentran el clima positivo y de apoyo en la organización, análisis previo con el superior jerárquico, oportunidades de la aplicación de conocimientos y habilidades y por último el establecimiento de metas post-formación y retroalimentación.

En cuanto a las causas de la no presentación de una transferencia del aprendizaje vale la pena mencionar el estudio realizado por Jhon Kotter (1988) entre altos directivos el cual indica que existen cuatro factores principales que frecuentemente actúan como inhibitorios del éxito de los esfuerzos de formación y desarrollo de que se realizan para mejorar y potenciar el desempeño de los directivos. La más poderosa de estas fuerzas inhibitorias es la falta de implicación por parte de la alta dirección en los procesos de cambio de comportamiento. El segundo factor es el reconocimiento de que los nuevos esfuerzos de mejora estaban demasiado concentrados en los altos niveles jerárquicos, lo que provocaba un nivel de aceptación bajo en los participantes provenientes de los niveles más bajos. Tercero, los encuestados creían que los nuevos esfuerzos realizados con el fin de mejorar el comportamiento de los empleados estaban demasiado centrados en los niveles de staff con una baja participación de quienes iban a ser sus usuarios directos. Finalmente, se creía que con frecuencia las expectativas que se generaban en torno al programa de capacitación eran poco realistas. En conclusión, los hallazgos de este autor sugieren que las barreras a la transferencia de todos los tipos de aprendizaje pueden surgir con mucha frecuencia en las organizaciones y que esas barreras constituyen un poderoso impedimento al cambio.

En otro estudio, Newstrom investigo las barreras de la transferencia desde el punto de vista de los formadores (1986). A partir de la intervención de un grupo de 58 capacitadores, se identificaron 9 barreras principales con su respectivo orden de importancia: a) falta de refuerzos en el puesto de trabajo, b) interferencia del entorno inmediato de trabajo, c) inexistencia de una cultura positiva en la organización que apoye la transferencia; d) percepción de los participantes respecto a que los programas de formación son poco prácticos, e) percepción de los participantes

respecto a que los contenidos de los programas son irrelevantes, f) los participantes son reacios a los cambios y los esfuerzos que los mismos implican, g) alejamiento de la presencia inspiradora del formador, h) percepción de los participantes respecto a que al diseño y aplicación de la formación es muy pobre, i) presiones de los compañeros para que los participante se resistan al cambio.

Teniendo en cuenta la coalición que debe existir entre los tres actores principales relacionados con las actividades de formación: directivos, formadores y participantes, Broad y Newstrom (2000) en su libro “Como aplicar el aprendizaje al puesto de trabajo” resumen el conjunto de estrategias en los diferentes momentos (antes, durante y después) del proceso de capacitación que deben ser retomadas para garantizar la transferencia del aprendizaje y a su vez agrupa las recomendaciones que en cada etapa de la capacitación fueron analizadas con anterioridad.

Para lograr la transferencia del aprendizaje, el primer periodo de tiempo en el que hay que centrar las estrategias es antes de la formación, lo cual entra en concordancia con el enfoque proactivo. En primera medida se retomaran las estrategias que deben tenerse en cuenta en esta etapa del proceso por parte de los directivos, teniendo en cuenta que estos incluyen los líderes del equipo, supervisores, jefes de línea de toda la organización y cualquier otra persona que tenga una posición de autoridad dentro de la organización. Para empezar, los estándares de desempeño de los directivos deberán incluir las expectativas específicas que existen respecto a que todo el personal de los niveles de supervisión debe apoyar activamente el desarrollo de los recursos humanos de sus subordinados y que dicha actividad será tomada en consideración para fines de evaluación del mando. Así, en este caso en la evaluación de desempeño de los directivos deberán incluir: Las actividades que han

realizado para garantizar la adecuada formación de los subordinados y el apoyo de la transferencia que éstos harán de lo aprendido a sus respectivos puestos de trabajo.

Como segunda estrategia clave para el uso de los directivos, es la de insistir por adelantado, orientación sobre los programas de formación a los que van a enviar a sus colaboradores. El conocer cuales son las líneas fundamentales de la formación ayudará a los directivos a que puedan indicarles lo que pueden esperar del programa y a que puedan reforzar adecuadamente los comportamientos deseados una vez terminada la formación; además, ayudará a los formadores a conseguir una retroalimentación constructiva y a los directivos ayudara a renovar conocimientos.

Revisar el contenido y el material pedagógico que se utilizara en la formación por parte de los directivos, les dará la oportunidad de confirmar y validar que el contenido responde al análisis de necesidades previo y que tanto este como todo lo demás que compone el programa de formación es coherente con la cultura de la organización y con los diferentes valores culturales de los participantes.

Los directivos también deben dar apoyo emocional y estimular a los empleados, revisando en conjunto con ellos lo que han ido aprendiendo en cada sección y determinando cómo lo pueden adaptar al puesto de trabajo. Adicional al apoyo de tipo emocional, los supervisores y jefes deben generar espacios a los empleados para que puedan realizar los ejercicios y discutan con ellos al respecto, también les pueden pedir un informe detallado de los beneficios que han recibido en cada una de las partes de la formación. Todo esto lleva un mensaje implícito a los empleados quienes perciben como sus superiores le dan un lugar importante a la formación, que conocen lo que va a pasar y que estarán pendientes de su forma de actuar cuando termine el programa. Así mismo, los directivos deben fomentar la asistencia de los participantes a todas las sesiones, deben dejárseles claro que su asistencia no es

opcional y que es igual de importante que la realización de las tareas regulares que forman parte de su puesto de trabajo. Deberá además asegurarse de que no se va interrumpir su participación en el evento formativo.

Organizar eventos con participantes de ediciones anteriores puede ser otra manera de promover la transferencia del aprendizaje. Las empresas deben identificar los trabajadores que hayan sido formados con anterioridad y que han venido aplicando eficazmente el aprendizaje, debido a que pueden aportar acerca de cuales son los aspectos que se deben mirar con mayor detenimiento, cómo obtener un mayor provecho de las sesiones y materiales de apoyo y cómo adaptar mejor la formación para que responda a las necesidades de los participantes. Lo más recomendado es que los directivos y formadores, organicen estas reuniones introductorias antes de que empiece el programa de capacitación, así los “graduados” pueden aportar a disminuir los temores y preocupaciones de los nuevos participantes y aporten un modelo de rol positivo para la aplicación de nuevos conocimientos y habilidades.

Broad y Newstrom (2000) plantean un modelo de contrato de comportamiento entre el participante y el supervisor en el cual se especifican los compromisos a los que se adhiere cada parte con el fin de maximizar los resultados de la formación mediante la participación activa de cada uno de ellos (ver Anexo 1).

Ahora bien, dentro de las estrategias de transferencia pre-formación para los formadores según Broad y Newstrom (2000) se pueden encontrar diversas. Primero, es importante que ellos alineen el programa de capacitación con el plan estratégico de la organización, permitiendo que estos contribuyan tanto a las prioridades clave como en la satisfacción de las necesidades de los participantes. Segundo, implicar desde un comienzo y durante todo el proceso tanto a directivos como a participantes.

Tercero, diseñar el curso de manera sistemática. Cuarto, ofrecer la posibilidad de hacer prácticas durante la capacitación y por último desarrollar una disposición positiva en los participantes por medio del diseño y la utilización de materiales como lecturas de apoyo, listas de los próximos puestos a los que pueden aspirar en sus carreras personales, declaraciones estimulantes del director general en donde hable sobre la necesidad del desarrollo de habilidades o ejercicios de auto evaluación.

Para terminar, se encuentran las estrategias pre-formación por parte de los participantes. Dentro de las de este tipo se encuentran colaborar en la planificación del programa, explorar de manera proactiva las opciones de aprendizaje por medio del planteamiento de dudas a supervisores, formadores o participantes anteriores, y participar en las actividades previas a la formación.

Continuando con el análisis de las estrategias de aprendizaje, existen según Broad y Newstrom (2000) las que se llevan a cabo durante la capacitación. La corta duración que caracteriza este periodo de tiempo dentro del programa, constituye tanto una gran oportunidad para centrar las acciones que apoyarán la transferencia, como una fuerte limitación al número de acciones que se pueden implementar.

Dentro de las estrategias que son de responsabilidad de los directivos durante este periodo se encuentran el hacer que no existan interrupciones en medio de las sesiones, ya que estas afectan directamente la fluidez y continuidad del aprendizaje y al permitir que ocurran de manera repetitiva se envía de manera implícita un mensaje de que el programa no es importante.

Segundo, es primordial que se haga una transferencia de la carga de trabajo del participante a un compañero que no se este inscrito en el programa y que este capacitado para realizar las tareas cotidianas del mismo, generando varios resultados a la vez: no hay preocupación por regresar del programa y encontrar montañas de

trabajo acumuladas, promueve un ambiente propicio para que se comience inmediatamente la aplicación de las nuevas técnicas y por lo tanto se evitará que haya un retorno a los viejos hábitos.

Durante el programa de capacitación es importante por parte de los directivos que se continúe con estrategias que venían del proceso de pre-formación, como el transmitir apoyo, puede ser con pronunciamientos públicos y privados para promover el uso de las nuevas habilidades o conocimientos ó controlando la asistencia.

Así como también cuando los programas de formación se acerquen a su final, los directivos deben participar en la entrega de certificados de participación, deben participar en la planificación de actividades para favorecer la transferencia y deben planificar la manera de evaluar la transferencia de nuevas tareas.

Ahora, respecto a las estrategias de los formadores durante el proceso de formación es pertinente nombrar algunas claves. Para iniciar, el formador debe dirigir adecuadamente el proceso de desaprendizaje al menos haciendo a los participantes tomar conciencia de la dificultad que acarrea enfrentarse a nuevos hábitos y trabajar con ellos para que los abandonen antes de que puedan adquirir y utilizar eficazmente los nuevos. Además, los formadores deben en esta etapa informar o dar retroalimentación a cada participante de sus progresos y generar ayudas concretas para promover la consolidación de la información tales como resúmenes impresos o visuales de los puntos clave o pasos fundamentales del trabajo o tarea que se debe realizar. Estas ayudas pueden tomar la forma de cartel pegado a la pared, ponerlo en la mesa de trabajo o incluso de tal manera que los trabajadores puedan llevarlo en el bolsillo. Es claro que estas ayudas no serán pertinentes para todo tipo de capacitación.

En el caso de los participantes durante el programa de capacitación deben comprometerse con estrategias como su participación activa y generar grupos de apoyo con el resto de participantes en los cuales pueda recibir apoyo psicológico en sus primeros intentos por aplicar lo aprendido. Para estos grupos es importante que se establezca una periodicidad estándar para las reuniones, así como la identificación de una agenda y posiblemente un líder que dirija las discusiones. Además deben planificar las aplicaciones respondiendo a la pregunta ¿Qué vamos a hacer con lo que hemos aprendido?, por medio de metas específicas, breves, orientadas a la acción y con fechas previstas.

Para terminar, se retomarán los aspectos más importantes a tener en cuenta sobre las estrategias de aprendizaje que según Broad y Newstrom (2000), son factibles de ser aplicadas después de finalizado el programa de capacitación.

Los directivos por su parte deben planificar la reincorporación de los participantes a su puesto de trabajo, se recomienda para este fin, llevar a cabo una reunión con el empleado en la cual se analizan las diferencias existentes entre el entorno predominante durante la formación y la situación de trabajo real, para que el participante reconozca la dificultad que implica la aplicación inmediata del contenido de la formación, evitando un el abandono de las expectativas y energía. Esta primera reunión debe ser acompañada por otras adicionales de seguimiento, de tal forma que exista un intercambio de información, solución de problemas y apoyar los esfuerzos de transferencia.

Adicionalmente se aconseja el diseño y gestión eficaz de un programa de refuerzos positivos como herramienta capaz de estimular los esfuerzos a pesar de las frustraciones y retrocesos iniciales. Este programa puede ser realizado en conjunto con los formadores e incluir reconocimientos como: Palabras de elogio cuando se

producen los primeros éxitos, señalar a aquellos participantes que han logrado cambios durante una reunión del departamento, pedir a los redactores de la revista de la organización que escriban artículos sobre los participantes seleccionados, nominar al “empleado del mes” a aquellos que hayan demostrado desempeños más altos, implantar una política de promociones preferenciales, etc.

Tercero, para que los directivos delegen en los participantes parte del control del destino que tendrá la transferencia de sus propios conocimientos, deben asignar tareas, trabajos o proyectos especiales que no únicamente les de la oportunidad de aplicar lo aprendido sino que les exijan que se apliquen esos conocimientos y habilidades.

Otra estrategia clave, sugiere programar charlas de los participantes con sus compañeros que no hallan asistido a la capacitación, en esta estrategia los participantes saben que al llegar del programa de formación dejarán a un lado su papel de aprendiz para convertirse en un experto, lo que trae como consecuencia un incremento en la posibilidad en que esta persona se esfuerce más en escuchar, organizar sus pensamientos y tratar de identificar las formas como los demás en la organización pueden utilizar en la práctica el contenido de la capacitación.

En cuanto a las estrategias para la transferencia que le competen a los formadores se encuentra dar apoyo y hacer seguimiento a los participantes, similar al papel de los directivos, pasando de ser formadores/presentadores para convertirse en facilitadores de los cambios de comportamiento. En sus encuentros con los participantes pueden incluir preguntas como ¿Cuál de las ideas que analizamos en el programa has utilizado hasta ahora?, ¿Cuáles han sido los resultados?, ¿En qué temas desearías más aclaraciones o revisiones adicionales?, ¿Qué puedo hacer para ayudarte a transferir con eficacia lo que aprendiste?

Además, los formadores tienen la responsabilidad de establecer sesiones de refresco o de solución de problemas simples o concretas, en donde se resuman los conceptos y las habilidades fundamentales aprendidas inicialmente. Estos cursos tienen especial importancia en cuanto a que contienen en sí mismos los principios básicos de la repetición, de la creación de modelos de comportamiento y del refuerzo y al mismo tiempo ayudan a los participantes a centrarse en algunos factores inhibitorios que estén actuando como barreras para la transferencia.

Para finalizar, se encuentran las estrategias post-formación para los participantes, quienes en últimas son los que controlan si la formación se va a transferir o no a los puestos de trabajo. Se recomienda establecer una programación regular de repasos, entablar una relación de tutoría y mantener el contacto con los compañeros del curso.

Guerra por el Talento Humano

Del incremento del talento humano como ventaja competitiva a través de una formación adecuada, surge un temor y es el de que ese talento que se selecciona cuidadosamente y se forma de la mejor manera posible se transfiera a la competencia.

Para hacer frente a esta situación, algunas empresas están buscando mecanismos de protección para adquirir un compromiso de permanencia del trabajador en la organización que lo ha formado. Una estrategia utilizada por algunas empresas ha sido establecer en las cláusulas de los contratos, que el empleado se comprometa a prestar sus servicios en un tiempo mínimo pactado o bien indemnizar a la empresa si se beneficia de formación costosa dada por la empresa y se sale de la empresa antes de cumplir la permanencia pactada.

Un ejemplo de esta técnica es utilizada en España para solucionar la fuga de pilotos militares a aerolíneas comerciales, dada la gran inversión en formación que hay que realizar para este tipo de trabajadores. De esta manera, se estableció que los pilotos que quieran dejar las fuerzas armadas antes de los 10 años de permanencia, deberán indemnizar al estado con el costo de su formación, que aproximadamente es de €700.000 para los pilotos de helicópteros y €1.200.000 para los de avión.

Conclusiones

En el emergente contexto de internacionalización de las economías, el capital humano adquiere cada vez mayor importancia ya que se constituye como condición para alcanzar una mejor inserción en los mercados externos y por lo tanto, como motor para el crecimiento de la competitividad.

Los departamentos de recursos humanos basados en las nuevas disposiciones de las organizaciones se convierten en un proceso de vital importancia, siendo este el que marca la diferencia sustancial con los competidores en el mercado, ya que aquí es donde se crea diferencia en una globalización tal donde los procesos productivos están totalmente normalizados y estandarizados.

A pesar de que los procesos de formación hacen parte de las funciones del “Departamento de Talento Humano” de la empresa; debe descentralizarse de dicho departamento y ser conjuntamente desarrollada y compartida con los directivos. La formación dentro de las organizaciones debe formar parte de la cultura de la misma y debe ser asumida a través de cada uno de los niveles que la componen, siendo el personal directivo tan importante como lo son para la capacitación los mismos formadores y participantes.

Las organizaciones competitivas deben poseer programas de capacitación y de desarrollo de personal lo suficientemente eficaces y efectivos tanto para ella misma como para sus empleados, de tal manera que evite ser blanco fácil para otras empresas con deseos de sustraer su talento humano.

Los procesos de capacitación exhiben diversas modalidades de desarrollar sus programas de capacitación, sin embargo, generalmente se desarrollan las etapas de diagnóstico y detección de necesidades, diseño, implementación y evaluación de dichos programas, enfocados fundamentalmente en las pretensiones que requiere la

organización, logrando con esto un posicionamiento respecto a las necesidades impuestas por la internacionalización de la economía, y adicionalmente buscando el bienestar y mejora continua de sus colaboradores.

En cuanto al diseño de la capacitación, el ente responsable debe procurar alcanzar tanto el desarrollo del potencial humano como la consecución de los objetivos estratégicos planteados por la dirección. El diseño del programa de formación debe ser acorde con la cultura de la organización y suplir con su aplicación tanto vacíos de tipo estratégico, de rendimiento y de ocupación.

Así mismo la implementación de la capacitación debe preponderar en lo posible a la mayor practicidad, evitando el menor impacto negativo en los índices de productividad y garantizando que estímulos externos no afecten los resultados de la formación.

La evaluación debe ser realizada de manera periódica, durante cada una de las etapas que componen los programas de formación y teniendo en cuenta a todos aquellos que hayan participado desde la fase de diagnóstico, para de esta manera realizar un balance entre el costo y beneficio; así como determinar la efectividad y las oportunidades de mejora tanto del programa como de los capacitadores.

El éxito de una organización depende, en gran medida, de la posibilidad de alcanzar altos niveles de eficacia en la transferencia a sus lugares de trabajo de la formación recibida por los empleados. Los jefes de línea y supervisores inmediatos desempeñan un papel clave en los procesos de formación ya que pueden estimular actitudes positivas en los participantes, implicarlos en el establecimiento de objetivos y de maneras de aplicación, y estimularlos para que estos conciban la formación como una ayuda potencial a sus puestos de trabajo.

Referencias

- Alles, M. (2004). *Dirección estratégica de recursos humanos*. (5° . Ed.). Buenos Aires: Garnica S. A.
- Bader, G. (1994). *Cómo lograr que los resultados de la formación perduren: guía práctica para completar con éxito la formación*. (F. Pérez, Trad.).Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Baldwin, T. T. , & Ford, K. J. (1988). *Transfer of training: A review and direction for future research*. *Personal Psychology*, 41, 63-105.
- Bentley, T. (1993). *Capacitación empresarial* (Yilda A & Ruiz M, Trad). Bogotá: Mc Graw Hill.
- Broad, M. , & Newstrom, J. (2000). *Cómo aplicar el aprendizaje al puesto de trabajo: Un modelo estratégico para garantizar un alto rendimiento de sus inversiones de formación*. (C.E.S.A, Trad.). Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Aceres S.A.
- Carmona, F. (2004). *Gestión del recurso humano en la empresa*. Bogotá: Tecno Press.
- Casado, L. (1999). 12 qüestions clau sobre avaluació de la formació, Barcelona, Generalitat de Catalunya, Escola d'Administració Pública de Catalunya, pag 7.
- Chiavenato, I. (2000). *Administración de los recursos humanos* (G. Villamizar, Trad.). Bogota: Mc Graw Hill.
- Chiavenato, I. (2004). *Gestión del talento humano* (G. Villamizar, Trad.). Bogota: Mc Graw Hill.
- Dessler, G. (1994). *Administración de personal*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.

De Moura, C. La formación profesional en América Latina: nuevos remedios para un viejo paciente. *Revista Planeación y Desarrollo*, DNP. Bogotá: Vol. XXV.

Fernández, J. , Jauli, I. , Reig, E. (2003). *Los recursos humanos en las organizaciones orientadas a la eficacia y al aprendizaje*. Madrid: Thomson

Garay, J. *Colombia: estructura industrial e internacionalización 1967-1996*
Publicación digital en la página web de la Biblioteca Luís Ángel Arango del Banco
<http://www.lablaa.org/blaavirtual/letra-v/viajes/indice.htm>. 2004.

García-Tenorio, J. , Sabater, R. *Fundamentos de Dirección y Gestión de Recursos Humanos*. Madrid: Thomson.

Kotter, J. (1988). *The leadership factor*. New York Times: Free Press.

Kirpatrick, D. (2001). *Necesidades de formación en la empresa* (Training club, Trad.) Barcelona: Gestion 2001.

Kirkpatrick, D. (1999). *Evaluación de Acciones Formativas. Los cuatro niveles*. Barcelona: Epise.

Laker, D. (1990). *Dual dimensionality of training transfer*. Human Resource Development Quarterly, 209-223.

Le Boterf, G. Barzuchetti, S. , & Vincent, F. (1993). *Cómo gestionar la calidad de la formación*. ADEDIPE / *Gestión 2000*. Barcelona.

López, J. , & Leal, I. (2002). *Aprender a planificar la formación*. Barcelona: Paídos.

Mendoza, A. (1998). *Necesidades de capacitación y desarrollo*. Mexico: Trillas.

Newstrom, J. (1986). *The management of unlearning: Exploding the clean slate fallacy*. *Training & Development Journal*. 36-39.

Puntual, M. (1970). *Manual de relaciones industriales*. Sao Pablo: Pioneira.

Plunkett, C. (1991). *Administración proactiva: técnicas y modelos para el desarrollo ejecutivo*. México: Editorial Limusa, Noriega Editores, 1991. 289 p.

Renza, J. (2000). *Aprendizaje total en las organizaciones*. Mexico: Panorama.

Senge, p. (1998). *La quinta disciplina*. Barcelona: Garnica S. A.

Sherman, A. , Bohlander, G. , & Snell, S. (1999). *Administración de recursos humanos* (J. C. Jolly, Trad.) Mexico: International Thomson. (Original publicado en 1998)

Siliceo, A. (1998). *Capacitación y desarrollo de personal*. (3° Ed.). México: Limusa.

Sonnentag, S. , Niessen, C. , & Ohly, S. (2004). Learning at work: Training and development. *International Review of Industrial and Organizational Psychology, 19*, 249-289.

Towler, A. J. , & Dipboye, R. L. (2001). Effects of trainer expressiveness, organization, and trainee goal orientation on training outcomes. *Journal of Applied Psychology, 86*. 664-673.

Ulrich, D. (1997). *Recursos humanos Champions*. Buenos Aires: Garnica S. A.

Vargas, F. (1997). "Los cambios y los nuevos modelos de formación", en *Tendencias de la organización y gestión de la formación profesional en América*, OIT, La Habana.

Wilson, J. (1999). *Cómo aplicar técnicas de formación que garanticen el éxito*. Madrid: Editorial centro de estudios Ramón Aceres, S.A.

Anexos

DECLARACIÓN DEL EMPLEADO:

Yo, _____, desearía participar en el programa de formación: _____. Si soy seleccionado, estoy de acuerdo en que:

Asistiré a todas las sesiones.

Completaré todo el trabajo que me asignen para realizar antes del inicio del programa (tareas, lecturas, etcétera).

Participaré activamente en todos los módulos del programa de formación, manteniendo mi mente abierta a nuevos conocimientos.

Elaboraré planes de acción específicos en los que detallaré las aplicaciones que espero hacer de los contenidos de la formación, los que analizaré y discutiré con mi jefe inmediato.

Compartiré los aspectos más importantes de la formación con mis compañeros de trabajo.

DECLARACIÓN DEL JEFE INMEDIATO:

Yo, _____, jefe inmediato del empleado identificado en la parte superior, declaro que estoy de acuerdo en:

Liberarlo de suficientes tareas en su puesto de trabajo de tal forma que pueda preparar y asistir a todas las sesiones del programa de formación.

Asistir y participar en todas las sesiones explicativas previas para los supervisores.

Reunirme con el formador después de la formación para conocer los aspectos principales de la formación y explorar las oportunidades de aplicación de lo aprendido.

Reducir al mínimo las interrupciones durante la formación.

Convertirme en un modelo del comportamiento que se desea adopte el participante.

Estimular, apoyar y reforzar los nuevos comportamientos del participante.

Ofrecer oportunidades específicas para que el participante practique los nuevos comportamientos y habilidades.

Firmado _____

Fecha _____