

73966

BRENZONI, MARISA Z.

La influencia de los

2014

73966



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO
Facultad De Ciencias Económicas
Pcia. de Córdoba

**LA INFLUENCIA DE LOS PROGRAMAS DE
CAPACITACION EN RECURSOS HUMANOS SOBRE LAS
CONDICIONES LIMITANTES DEL PERFIL DE LOS
MANDOS MEDIOS DE UNA PLANTA DE FAENA DE AVES
DE LA PCIA. DE BS.AS.**

**Trabajo de Tesis presentada para optar al Título de Especialista
En Dirección Estratégica De Recursos Humanos**

Autora:

Lic. Marisa Z. Brenzoni

Bajo la dirección de Andrés Katz
Lic. En Ciencia Política
Master en Análisis y conducción de grupos.

2014

73508

MFN:
Classif:
T933

Resumen

En esta investigación se analiza la eficacia del proceso de aprendizaje frente a las limitaciones de la personalidad. Además se estudia la relación entre la resistencia al cambio cultural y las posibilidades reales de transformación de los sujetos que procuran capacitarse.

Para dar cuenta de la problemática se cita el marco conceptual de las teorías del aprendizaje y el desarrollo de la adaptabilidad, desde el enfoque pedagógico y psicológico, cómo se piensa a la formación en la realidad de la empresa y su vinculación con el perfil que se pretende lograr en los líderes, para su adecuación a las exigencias de la posición.

Entre los enfoques actuales, se citan los aportes de la Inteligencia emocional y la regulación afectiva favorecedoras del desarrollo personal, delimitando su alcance y la necesidad de emprender un camino individual, si es que se desea una transformación profunda y duradera.

Se describe la experiencia de capacitación en una organización dedicada a la faena de aves, elaboración y comercialización de productos, que se orientó a mejorar los perfiles de sus mandos medios, hallando en los resultados limitaciones más vinculadas a los rasgos de personalidad que a las habilidades y recursos intelectuales disponibles.

Para cuestionar la hipótesis y ver el alcance de una enseñanza rica en recursos que iguale en oportunidades a los que participan, se cita su estructura de contenidos y estrategias que, según se promueve en la mayoría de propuestas similares del mercado, aseguraría el desarrollo de competencias.

Dado que la organización no cuenta con suficiente información sobre los perfiles de los líderes previa al momento de su incorporación y/o de decidir su desarrollo de carrera, las evaluaciones durante el aprendizaje ilustran las limitaciones emocionales evidentes y determinaron diferentes resultados de éxito.

Se fundamenta de esta manera la brecha entre los perfiles actuales y lo requerido para la función, mediante los resultados obtenidos a través de diversos instrumentos de evaluación psicológica durante el proceso.

Se concluye que podría afirmarse la estrecha relación entre las cuestiones limitantes de la personalidad, la posibilidad de éxito del aprendizaje y el desarrollo de competencias para liderar.

Índice de contenidos

1-Antecedentes y justificación	5
2,3,4-Formulación del problema, objetivos e hipótesis	6
5-Metodología	7
6-FUNDAMENTOS TEÓRICOS	
Capítulo I: Conceptualizaciones sobre el aprendizaje	9
A. El aprendizaje y la empleabilidad	“
B. Generalidades sobre aportes y teorías del aprendizaje	10
B.1 El aprendizaje según el enfoque pedagógico	“
B.2 Algunas nociones psicológicas	11
B.3 El aprendizaje como proceso dinámico permanente	13
B.4 El aprendizaje y el deseo	15
C. El aprendizaje de los adultos	16
D. Paradigma preponderante sobre la capacitación en la empresa:	17
D.1. El sistema de desarrollo de personal	“
D.2. El aprendizaje en la empresa y el contexto actual	“
D.3. Las barreras más frecuentes del aprendizaje	18
D.4 Diferencias conceptuales	20
Capítulo II: El líder en la empresa	24
A. Breve recorrido sobre el liderazgo de equipos de trabajo	“
B. El cambio organizacional	26
C. La normativa y el desarrollo de los líderes	28
D. El perfil del dirigente organizacional: Capacidad técnica vs capacidad directiva	30
E. La Capacitación del líder: Imposición vs participación	“
F. El potencial del líder que participa de la capacitación	31
F.1 La evaluación del potencial y el perfil psicolaboral	“
F.2 Las consecuencias de un proceso de selección inadecuado	35
<hr/>	
7-LA PRACTICA	
Capítulo III: Análisis del caso	37
A. Presentación de la organización	“
B. La selección de colaboradores en la compañía, su cultura e intentos de cambio.	38
C. Surgimiento de la necesidad de capacitar a sus líderes	39
D. La motivación de los participantes	41
E. La motivación de los directivos	43
F. Perfil de competencias de los líderes de la empresa	44
G. Detalles sobre la capacitación propuesta	“
H. Los participantes	45
Capítulo IV: Caracterización de los perfiles de los líderes	47
A. La evaluación previa de competencias y rasgos de perfil	“
B. Resultados intelectuales disponibles de los participantes durante el aprendizaje	48
C. Resultados de las evaluaciones parciales durante el proceso de capacitación	50
D. Limitantes de personalidad: resultados sobre las competencias actitudinales	52
E. Brecha entre lo esperado para el puesto y las características de los líderes.	55
F. Descripción de los rasgos hallados en los mandos medios	58

Capítulo V El líder inteligente en la regulación de sus emociones.	60
A. Bases neurofisiológicas de las emociones.	“
B. ¿Primero pensamos o sentimos?	61
C. Nociones básicas sobre inteligencia emocional	62
D. Aplicación de la inteligencia emocional en la tarea.	63
E. Necesidad del cambio personal: Un camino individual.	66
8- Conclusiones	68
9-Bibliografía	69



I-ANTECEDENTES Y JUSTIFICACION:

Diferentes experiencias de capacitación en las empresas registran insatisfacción de las expectativas previas y se ingresa en un círculo de sucesivos intentos formativos para modificar tal resultado. Directivos que deciden invertir para el desarrollo de competencias de los mandos medios, muchas veces señalan que los colaboradores parecieran no apreciar su valor ni apropiarse de los conocimientos. Esta es la conclusión a la que suelen arribar cuando no se satisfacen sus esperanzas de “optimización” o transformación.

Los resultados indicarían que en la mayoría de los casos la necesidad de adaptar a las personas a las condiciones de la función superan las posibilidades reales de concreción.

En la planta de producción avícola que se analiza en el presente trabajo, se destinaron expectativas en los procesos de capacitación para mejorar la gestión de grupos y sortear las dificultades que las actitudes de los líderes vienen generando. Consultores externos consignaron que tales dificultades se vinculaban con cuestiones estructurales de los sujetos, es decir, que tienden a ser rasgos estables de su personalidad.

Con el propósito de aportarles instrumentos de mejora, se procuró igualar oportunidades de formación. Las capacitaciones sobre liderazgo y equipos de trabajo se habrían iniciado en 2006, en forma esporádica y con diferente duración, respondiendo a la demanda de mejora de sus estilos de conducción. Los capacitadores desde esa fecha interactuaron con los líderes conociendo sus estilos y motivaciones, observándolos en la labor cotidiana en la interacción con pares y subordinados, por lo que aportan la información sobre su evolución al presente.

Con el paso de los años y la observación de su performance se infiere que, más que cuestiones de capacidad y de conocimiento técnico, se trataría de condiciones del perfil que no fueron relevadas previamente al decidir su desarrollo de carrera. Tales condiciones fueron obstaculizando el proceso de enseñanza-aprendizaje y las posibilidades de cambio.

Se suma a las características de los perfiles, factores medioambientales de relevancia que no contribuyen a la transformación: no se registraron durante esos tiempos cambios significativos en la cultura organizacional (especialmente en cuanto a políticas en RRHH y el estilo de la alta Dirección), ni en la designación de funciones o tareas de los protagonistas.

Reiteradas frustraciones e interrupciones de las acciones de cambio resignificaron la idea de que la transformación no sería posible en ese contexto. Parecía que se deseaba cambiar a las personas, mientras que las políticas y estilo dirigenal no se flexibilizaban.

La capacitación que se citará en la presente investigación, fue diseñada en función de las necesidades relevadas, para ajustarse lo más posible a las expectativas de transformación y de desarrollo de los protagonistas.

Cerrando el ciclo anual de capacitación a mediados de 2013, se estarían comprobando los resultados enunciados previo al inicio: Los mandos medios y puestos críticos que debido a su forma de ser presentan limitaciones, luego de la formación, conservan el grado de dificultad observado.

2-FORMULACION DEL PROBLEMA:

¿Aporta la capacitación al desarrollo de competencias para liderar en quienes presentan limitaciones psicológicas de perfil?

3-OBJETIVOS

GENERAL:

-Analizar el alcance de la formación en liderazgo cuando se requieren habilidades técnico-operativas y de conducción de los colaboradores.

-Destacar la importancia de la formación en contenidos de recursos humanos de los actores críticos en empresas dedicadas a la producción.

ESPECIFICOS:

- 1- Analizar el impacto de la formación como medio para adquirir las habilidades que la organización requiere, cuando las condiciones culturales y de personalidad frente al cambio no resultan favorables.
- 2- Verificar si la transformación del perfil es una tarea individual que puede abordarse mediante el trabajo profundo sobre la personalidad.
- 3- Consignar la importancia de la evaluación previa a la elección y desarrollo de carrera de los líderes para prevenir fracasos educativos.

4-HIPOTESIS:

Los aspectos del perfil del líder que requieren mejora para lograr éxito en el desempeño no alcanzan su eficaz transformación mediante el proceso de formación, sino a través del trabajo individual sobre la personalidad.

5-METODOLOGIA:

En el marco natural de la empresa de inicio se relevó información sobre las necesidades de capacitación y las dificultades observadas por los directivos en el desempeño de los líderes, que motivaron dicho proceso formativo.

Mediante entrevistas se consignaron: las razones más frecuentes por las que los mandos medios fueron seleccionados y promovidos en función de la cultura de la empresa, la información sobre el desarrollo del proceso de capacitación, su caracterización y resultados, así como el impacto en los participantes.

La amplitud corresponde a la totalidad de los mandos medios de la planta frigorífica de referencia que participaron la formación, si bien se procuraron algunas referencias sobre la cultura en general de la compañía.

Materiales:

- Datos primarios provistos por el área de recursos humanos sobre los participantes y la caracterización de su función.
- Ciertos registros sobre los perfiles evaluados previo a la incorporación o promoción (informes psicológicos) para su contraste con la evolución posterior.
- Información estadística sobre la reducción del índice de ausentismo y de rotación a partir de la implementación de procedimientos y evaluaciones profesionales en la gestión de RH.
- Programa con objetivos y contenidos de la capacitación 2012 – 2013 para Mandos Medios.
- Resultados de las evaluaciones y registros de observaciones de los capacitadores durante el proceso.
- Registros de comentarios sobre la experiencia, filmaciones y producción escrita de los participantes.
- Resultados de las observaciones de la gerencia y responsable RH sobre el proceso y resultados tangibles en el desempeño cotidiano.
- Registros mediante entrevistas con participantes de la capacitación (mandos medios operativos-administrativos).

Se obtuvieron resultados cuantitativos de las evaluaciones aplicadas al inicio de la capacitación, durante el proceso de aprendizaje y las autoevaluaciones, no obstante el análisis cualitativo fue transversal a la investigación.

Enfoque:

Habiendo observado durante la última década las transformaciones en la gestión de recursos humanos en el rubro Agroalimentos (entre otros), cito a continuación una inquietud muchas veces expresada por los empresarios: “¿por qué no aprende y cambia mi gente?”

Se observan empresas ingresando al círculo de sucesivos intentos formativos para modificar tal resultado. Los Directivos invierten para el desarrollo de competencias de sus mandos medios, ya sea en forma aleatoria o bien delineando objetivos de aprendizaje según estándares y normativas. Suele pensarse así en estrategias orientadas al estilo de líderes que desean tener a mediano o largo plazo. Si bien se procuraría transformar los desempeños, sin embargo, en general no se conocen en profundidad los estilos personales y dificultades de sus colaboradores, habiendo desestimado previamente la relevancia de sus particularidades, y hoy deben hacer frente la brecha entre lo que son y lo que desean ser.

Entonces, aún cuando se cree contar con estrategias formativas de calidad, objetivos de negocio claros y estilos de liderazgo deseados acordes, algo debe estar sucediendo con la gente. Parece ser que el recurso humano técnicamente calificado, por alguna razón no responde a la flexibilidad que se requiere. Frente a este interrogante se construye el presente

trabajo, citando la experiencia y conocimientos sobre los procesos de aprendizaje, barreras y el por qué de las limitaciones en los resultados.

Iniciaremos el recorrido partiendo de las teorías del aprendizaje y el significado del proceso para la persona, recurriendo a conocimientos de la psicología del sujeto. Pensaremos hasta dónde influyen los condicionantes del entorno del mercado actual y exigencias de adaptabilidad, las posibilidades que la empresa puede generar y lo que se requiere de la actuación de sus líderes. Se considerará fundamental el impacto de la disposición personal y la evaluación de los rasgos propios del perfil de quien se espera desarrolle un nuevo estilo.

En definitiva, estaremos considerando el contexto, la estrategia y la persona como los pilares para plantear el éxito.

Estos vectores de profundización nos permiten trascender las frecuentes deliberaciones sobre la calidad de la enseñanza, sus estilos y estrategias, el diseño o la diversidad de los contenidos que hoy se prioricen. El foco está puesto en las personas, sus fortalezas e individualidades que se propone enriquecer en función de los objetivos del negocio.

Para abordar los datos empíricos relevaremos las características personales que se constituyen en obstáculo frente al acto de aprender y como primer paso, la realidad del cambio en la cultura organizacional en función del autodesarrollo. Finalmente, llegaremos a la posibilidad del cambio personal condicionante del avance en el proceso de aprendizaje.

Este eje de investigación nos proporcionará los elementos para cuestionar por qué muchas experiencias de capacitación resultan infructuosas cuando los cambios culturales y personales no logran llevarse a cabo, generando insatisfacción tanto en los dirigentes organizacionales como en los propios participantes, que apuestan a conservar su vigencia y empleabilidad.

6 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Capítulo I: Conceptualizaciones sobre el aprendizaje

A. El aprendizaje y la empleabilidad:

El concepto de empleabilidad surge hacia fines de la década de los 90' como la condición potencial de conseguir y mantener un empleo. Incluye la referencia al potencial de la persona para poder trabajar, aplicando el bagaje de recursos relativos a sus capacidades, habilidades, motivación y la formación recibida, que lo tornan atractivo para su integración en una organización.

Ser empleable supone adaptarse a determinado perfil de puesto, y esta condición suele fortalecerse si se enriquece la educación del sujeto. Pero también si se realiza un trabajo sobre los aspectos que requieren mejora desde una mirada autocrítica.

Componen la empleabilidad los conocimientos técnicos, las destrezas y experiencias adquiridas, ya sea mediante el aprendizaje formal o no, denominados "competencias duras". También la constituyen las aptitudes "entrenables" que se desarrollan a partir de un potencial, vinculadas con actitudes y disposiciones, que se han denominado competencias blandas. Estas son las más difíciles de detectar en la evaluación del perfil individual (entre ellas la capacidad de liderazgo, iniciativa, creatividad, confianza, decisión, madurez, etc).

Ambos componentes son valorados por el mercado laboral y pueden resultar atractivos al momento de pensar la cobertura de los puestos de trabajo.

"Cuando se contrata colaboradores se lo hace para el futuro" afirma Martha Alles¹, a partir de lo que será capaz de hacer.

A su vez para las personas existe un factor de responsabilidad sobre su propia empleabilidad, pero la autora circunscribe su mantenimiento al entrenamiento, si bien menciona que interviene la realidad personal.

Edgar Schein² se enfoca en la idea de que la calidad de compromiso, eficiencia, lealtad y entusiasmo en la labor, (atributos que aseguran empleabilidad), dependerán de dos condiciones: la alineación de las propias expectativas de la persona con relación a lo que la organización puede darle y lo que él puede ofrecerle a ella; las expectativas de la organización sobre ese intercambio y la naturaleza de lo que en realidad se intercambia (dinero en función de tiempo laboral, satisfacción de necesidades sociales, seguridad, oportunidades de autoactualización a cambio de lealtad, productividad, calidad y esfuerzo creativo).

Jérôme Gautie³ propone un punto de vista estadístico ambiguo, definiendo a la empleabilidad como "la probabilidad de salir del desempleo hacia el empleo en un determinado período; ello varía, por consiguiente, en función inversa a la duración del desempleo".

Agrega que la empleabilidad es un problema compartido tanto por los empleadores como por los empleados.

Si bien de inicio las primeras acepciones del término respondían a un enfoque médico, hoy se consideran los factores psíquicos e intelectuales de las personas. Alles concluye en su obra que influyen en el estudio de la empleabilidad el concepto sociodemográfico y lo que refiere a las propias características del trabajador.

¹ ALLES, M. (2001) "Empleo. El proceso de selección. La incidencia de la empleabilidad y el desempleo en la atracción e incorporación de recursos humanos."

² SCHEIN E. (1982) "Psicología de la organización". Prentice-Hall Hispanoamericana, México.

³ GAUTIE, J (1993) "Les politiques de l'emploi. Les marges étroites de la lutte contre le chômage. Librairie Vuibert, Paris.

La consideración del aprendizaje es citada por Juan Somavia, Director General de OIT, en el prefacio donde afirma:

“Fortalecer la educación, la capacitación vocacional y el aprendizaje a lo largo de la vida como los principales pilares de la empleabilidad de los trabajadores y del carácter sostenible de las empresas...” (...). “En el cuerpo de las conclusiones se menciona además la orientación vocacional, la investigación y el acceso a la información, por el lado de la formación, y la productividad y la reducción de la pobreza por el lado de la economía. Múltiples dimensiones de dos áreas cada vez más interconectadas: la educación y el empleo”.⁴

La consideración de la capacitación como actualización permanente es tarea del trabajador para enfrentar el cambio y conservar su empleabilidad, lo cual requiere compromiso, más allá de que sea también una responsabilidad que deberán asumir las organizaciones.

B. Generalidades sobre aportes y teorías del aprendizaje

B.1 El aprendizaje según el enfoque pedagógico (considerado como proceso cognitivo – afectivo)

Se ha definido al aprendizaje de diversas formas según las teorías o paradigmas, desde el *condicionamiento* (asociación estímulo – respuesta que permite conocer y aprender), como *proceso mental* que permite estructurar o reorganizar el conocimiento para comprender un fenómeno (teorías cognitivas); un proceso de *transformación interna* favorecido por el contexto, asimilando la cultura mediante la actividad y la influencia del entorno (teorías contextuales – culturales).

Citando algunos autores que profundizaron sobre el aprendizaje aportando a la tarea psicopedagógica, destacamos a:

Brenson, 1994: formula que el aprendizaje es "una realidad co - creativa en la que cada uno de los que interviene (educador - estudiantes) aporta algo. El conocimiento resultante es nuevo, varía del conocimiento que se poseía y del que aportaron las personas implicadas."

Esto significa que aprender es un acto netamente personal, quien enseña induce, facilita, pero el que aprende es realmente quien lo produce y lo construye.

Good, 1995: propone al aprendizaje como "un cambio relativamente permanente en la capacidad de ejecución, el cual ocurre por medio de la experiencia."

Entonces experimentar implicaría interactuar abiertamente con el entorno, facilitando la reflexión interna sobre lo vivido así como formular conceptos abstractos, siendo estos procesos cognoscitivos.

Hurlock, 1966: El aprendizaje es "el desarrollo que se produce por el ejercicio y por el esfuerzo por parte del individuo. Por medio del aprendizaje el individuo realiza cambios en su estructura física y en su conducta y adquiere competencia en el uso de sus recursos hereditarios." Aprender incorrectamente una postura corporal puede generar acortamientos musculares o desviaciones, siendo luego difícil aprender a corregirla, o bien su potencial puede no alcanzar su óptimo desarrollo.

Klein, 1994: "un cambio relativamente permanente de la conducta, debido a la experiencia, que no puede explicarse por un estado transitorio del organismo, por la maduración o por tendencias de respuesta innatas."

Así habrá un cambio en el potencial de una conducta, (más allá que se dé la realización de la misma), cambios en el comportamiento que no necesariamente son permanentes, ya que puede ser que una conducta previamente aprendida no vuelva a producirse; pero también puede ser que los cambios en la conducta se generen debido a procesos diferentes al aprendizaje, como la motivación, el desarrollo y la maduración.

⁴ Citado de la web: http://www.ilo.org/skills/what/pubs/lang--en/docName--WCMS_103457/index.htm.

Papalia, 1995: "un cambio relativamente permanente en la conducta que resulta de la experiencia. Esta experiencia puede tomar la forma de estudio, instrucción, exploración, experimentación o práctica." Así los niños aprenden el mundo desde el inicio mediante los sentidos y los significados se adquieren a partir de lo experimentado.

Tausch, 1981: considera que el aprendizaje es "un proceso que se desarrolla en el individuo; los educadores no pueden forzarlo, ni imponerlo, ni realizarlo por los estudiantes, pero sí pueden facilitarlo y potenciarlo mediante las condiciones adecuadas."

Tomilson, 1984: considera que el aprendizaje es "un proceso mediante el cual cambian las capacidades (aprendizaje cognitivo: conocimientos) o las tendencias (aprendizaje motivacional: preferencias y valores), como resultado de una acción o de una experiencia."

Vela, 1998: el aprendizaje también puede definirse como un proceso de interacción entre el sujeto y los objetos (estos últimos pueden ser concretos o virtuales, personas o cosas), el cual modifica o transforma las pautas de conducta del sujeto y en alguna forma, a los objetos mismos.

Woolfolk, 1996: Solo considerará que se ha producido realmente un cambio entendido como aprendizaje en la medida que sea "producto de la experiencia o interacción del individuo con su entorno." Mientras que aquellos cambios generados por la maduración (cambios corporales) o los que resultan de alguna enfermedad, accidente o de una situación fisiológica, no los tomará como un aprendizaje, por más que estos sean influyentes.

En resumen, la visión pedagógica del aprendizaje considera por S.Schlemenson, 2013 (quien recopila información sobre los citados autores), concluye que es "un proceso de modificación relativamente permanente del modo de actuación del estudiante, que modela y remodela su experiencia en función de su adaptación a los contextos en los que se concreta, el ambiente con el que se relaciona, ya sea en la escuela o en la comunidad; modificación que es producida como resultado de su actividad y su comunicación, y que no se puede atribuir solamente al proceso de crecimiento y maduración del individuo".

Esta visión defiende la idea del aprendizaje como desarrollador. No se trataría de acumular conocimientos e ir construyendo, sino que implica una apertura al entorno, participar, transformar contenidos y sumar recursos.

En mi opinión esta acción conlleva diferencias entre las personas, con distintos grados de participación, interés, disponibilidad psíquica, condicionantes, más allá del potencial genético heredado, que determinarían su calidad. *Según el sentido que el sujeto le otorga a lo que aprende, la apropiación varía.*

B.2 Algunas nociones psicológicas

Asumiendo el riesgo de disminuir el interés en la lectura del presente en quienes se desempeñan en el campo psi, resulta necesario hacer una aclaración sobre ciertos conceptos básicos que subyacen lo que se analiza:

Entiéndase por objeto de estudio de la psicología general a la "psique humana", explorando sus diferentes funciones conscientes, sensaciones, percepciones, impulsos, instintos, emociones y afectos, voluntad, historia de vivencias y cuestiones inconscientes.

Puede resumirse que la psicología consiste en el estudio de las conductas y vivencias, en su doble nivel de lo consciente y lo no consciente.⁵

Si planteamos el concepto de "persona" podemos partir de su etimología: del latín *personare* (sonar a través de) se vincula en su origen con la máscara que usaban los actores en el teatro griego. Su voz natural sonaba a través de la boca de la máscara. Esto nos deja la sensación de

⁵ ORO, OSCAR R. (1997) "Persona y personalidad" Distintos enfoques a partir de una visión de conjunto. Ediciones Fundación Argentina de Logoterapia Viktor E. Frankl. Bs. As.

algo falso, inauténtico, teatral. ⁶Si pensamos en ese “yo” que está por detrás de la máscara de la personalidad, para algunos autores contiene los deseos elementales, sus tendencias básicas y vitales. Pero a medida que el ser humano va evolucionando, se autoeduca y lo educan. Posteriormente el sujeto, gracias a su pensamiento y voluntad, puede actuar reflexivamente y las necesidades aparecen matizadas por las convenciones culturales, valores, las normas éticas de la conducta y la responsabilidad.

La personalidad podría compararse con una figura humana hecha en arcilla fresca, cada vivencia, cada experiencia va moldeando esa figura y cambiando su forma. En el desarrollo de la personalidad el aprendizaje resultaría fundamental.

Abordando una definición integradora, podemos decir que la personalidad es un constructo psicológico⁷, el conjunto de características, sentimientos, emociones y pensamientos ligados al comportamiento, actitudes, hábitos y la conducta de cada individuo, que persiste a lo largo del tiempo frente a distintas situaciones distinguiendo a un individuo de cualquier otro, haciéndolo diferente a los demás.

Posee componentes estáticos y otros dinámicos que se modifican a lo largo del tiempo en su intercambio constante con el medio.

Aportes de la Psicología Evolutiva:

Desde la óptica del modelo racionalista o innatista, citando la contribución de Jean Piaget, se concibe a la inteligencia y el pensamiento como algo que no se trae de antemano solamente. Pero tampoco depende exclusivamente de los estímulos exteriores, sino que ha de desarrollarse a través de un *proceso constructivo*.

Postula que el sujeto no es receptor pasivo de la realidad, sino que la transforma en la medida que aprehende el mundo. Esta concepción agrega una lectura diferente a las oposiciones deterministas entre el modelo realista-empirista y el modelo racionalista-innatista.

Anteriormente los modelos realistas o empiristas afirmaban que la persona recibe estimulaciones a través de los sentidos, mientras que el pensamiento, sin agregar nuevos elementos, se limita a unir los diversos datos de la experiencia. Así el objeto actúa sobre el sujeto.

Dentro de la posición realista, los empiristas ingleses (Watson, Skinner y Thorndike) consideraban que el hombre es “una tábula rasa” y la educación consiste sólo en recibir información y condicionamiento del mundo exterior.⁸

Por su parte, el modelo racionalista sostiene que existirían ideas innatas, es decir la persona trae el potencial que luego irá desarrollando en el contacto con el medio.

La fórmula en este caso se invierte y es el sujeto el que actúa sobre el objeto. Entre los innatistas más destacados podemos citar a Descartes, Kant, Chomsky (racionalistas) y a K. Lorenz, Mond y la Gestalttheorie (biologistas).

Los modelos interactivos, alejándose de la contraposición entre el elevado condicionamiento exterior versus la omnipotencia frente al mundo, resuelven la problemática marcando el protagonismo del hombre en la relación con su medio, insertándolo en él. Así la fórmula denota una relación de influencia recíproca entre objeto y sujeto.

El adulto no puede quedar limitado entonces a ser mero receptor de estímulos exteriores, así como tampoco superarlos con la omnipotencia de su potencial.

⁶ ORO, OSCAR. Obra citada.

⁷ **Constructo** remitiría en psicología, a cualquier entidad hipotética de difícil definición dentro de una teoría científica. Es algo de lo que se sabe que existe, pero cuya definición es difícil o controvertida (por ejemplo la inteligencia, la personalidad y la creatividad). *Fuente:* Enciclopedia libre.

⁸ *fuente:* BLAKE, O.– ARTUS C. – BARRETO, G. “Qué hago con la gente?” Apéndice: Cosmovisión del hombre y del mundo.

La capacitación organizacional entonces sería un instrumento que dinamiza la organización, esencial en los procesos de cambio que protagonizan las personas.

Muchas capacitaciones diseñadas para las empresas prometen enriquecimiento y adquisición de habilidades desde el enfoque empírico conductista, sin considerar las particularidades y el protagonismo de las personas.

En el otro extremo estarían los proyectos y búsquedas de autodesarrollo, que desconsideran el análisis de las posibilidades reales de las personas y sus dificultades, generando frustraciones iniciales de difícil superación.

El aprendizaje enfocado desde el interaccionismo apunta a la construcción del conocimiento, ajustando la didáctica de la capacitación a la demanda, tanto de la organización como del sujeto.

Dejando el plano de lo epistemológico, si nos abocamos a la psicología del sujeto que aprende, podremos decir que el aprendizaje implica un *cambio adaptativo*, visible a través de la conducta de la persona, que procura perdurar e interactúa en equilibrio con el medio físico y social.

Los conceptos piagetianos de “asimilación y acomodación” en el acto de aprender apuntan a una inteligencia que organiza el aprendizaje. Aprender sería cambiar y cambiar sería asimilar la información nueva a lo preexistente o esquemas anteriores, al mismo tiempo que estos se acomodan a aquella en un interjuego de la persona con su medio.

No obstante, la cuestión que nos atañe en el presente trabajo es: si todas las personas pueden realizar este proceso...

B.3 El aprendizaje como proceso dinámico permanente

Se considera al aprendizaje como un proceso que procura adquirir nuevos conocimientos y modificar los comportamientos, constituyendo el logro de la adaptación.

Pensemos en la visión actual de aprender y conocer, más allá del nivel de profundidad que se logre. “La información es conocimiento, es poder, es seguridad...” (slogan de CNN, canal de tv de alcance global). Si conocer es saber, es entonces tener oportunidades.

El enfoque de la educación actual: en general se fundamenta en un proceso dinámico que dura toda la vida, exigiendo motivación y esfuerzo constante tanto económico como intelectual, en función de la promesa de logros en el ámbito laboral.

Para pensar al aprendizaje como proceso permanente, se consideran las investigaciones de diferentes autores: González-Tirados (1983), González-Tirados y Calles (1989), Kolb (1974,1984), Mainemelis, Boyatzis y Kolb (2002) que sostienen que el éxito profesional, académico y vital no sólo se distinguen por contar con un conjunto de conocimientos y habilidades, sino por aprender a adaptarse, dominando las circunstancias y exigencias de su entorno en constante cambio.

Juch (1983) afirma que si los establecimientos educativos pudieran dedicarse más a que los jóvenes puedan aprender por sí solos, al dejar la institución ellos podrían manejar mejor los cambios en el trabajo, la familia y la sociedad en su vida adulta.

Al respecto agrega J.Piaget (1970): “El ser humano intenta continuamente captar el sentido de la experiencia con objetos y personas; organizar progresivamente sus procesos mentales; dar razón coherente de lo que ocurre y solucionar los problemas que se le presentan”.

Las diferencias individuales a la hora de aprender:

- Autores como Jonassen y Grabowski (1993) realizan su aporte respecto a la comprensión de las diferencias individuales en relación con la enseñanza y los distintos instrumentos utilizados para su medición, que capitalizaremos para el análisis de la experiencia que citamos.

Estableciendo un modelo de diferencias individuales se pueden agrupar en categorías tales como: aptitudes mentales, conocimientos previos, controles cognitivos, estilos cognitivos, estilos de aprendizaje y tipos de personalidad.

Sus conclusiones señalan que existirían entonces diferencias individuales en el proceso de aprendizaje en los siguientes aspectos: *la habilidad general, aptitudes y preferencias para procesar información, construir significados y aplicarlos a nuevas situaciones; capacidades para desempeñar tareas y desarrollar productos en el ámbito académico y laboral*; a su vez las tareas y resultados de éxito del aprendizaje requieren utilizar diversas *habilidades, aptitudes y preferencias*. Las mencionadas capacidades generales y preferencias conforman el potencial de quienes aprenden para llevar adelante el proceso y resultados.

- Marton y Saljo en 1976 realizaron uno de los trabajos pioneros en el estudio cualitativo de las diferencias individuales en el aprendizaje (experimentando con estudiantes universitarios suecos). Llegaron a afirmar que existen diferencias cualitativas en el resultado de aprendizaje y lo que es aprendido, en función a las diferencias *en el proceso*, es decir en el cómo es aprendido.

Se concluye a partir de estos aportes que quien adquiere la habilidad de organizar su “educación permanente” experimentaría menos estrés psicossomático y podrían conducir sus carreras con éxito, entonces la capacidad de aprendizaje favorece el alcance de éxito⁹.

Considero que al cambiar, la persona incorporaría conocimientos, habilidades o aptitudes adaptándose por ejemplo al entorno laboral donde trabaja, interactuando con esa realidad. Su desempeño mostraría la conducta lograda, transformando ese medio a través de sus acciones. Se infiere que ello sucedería solo si la persona ha podido enfrentar el desequilibrio que genera confrontar sus supuestos previos con los nuevos hechos, ya que la asimilación de lo nuevo desestabiliza lo “acomodado” hasta el momento y genera inseguridad.

El esfuerzo que realiza para acomodarse nuevamente, enfrentar la sensación de peligro y superar las resistencias, nos lleva a pensar en otros elementos vinculados con la esfera motivacional: la problemática que enfrenta la didáctica en el plano metodológico, dado que *es difícil pensar en un aprendizaje exitoso sin una demanda consistente de un cambio personal*.

⁹ Enfoque Citado en la Tesis “Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales”. Gloria Castaño Collado. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología, Depto. De Psicología Diferencial y del Trabajo. Madrid, 2004.



B.4 El aprendizaje y el deseo:

Hasta aquí los planteos sobre las posibilidades de modificar lo que se trae o se tiene, pero considero clave mencionar (desde la visión psicoanalítica) la importancia de la realidad psíquica¹⁰ del sujeto que aprende, eso que tamizará su proceso de aprendizaje.

Esa realidad psíquica filtra e influye o condiciona lo que se percibe, tramita y aprende. Podemos decir que cada persona posee representaciones propias de la realidad, resultantes de su singularidad e historia. Nos referimos a la subjetividad que la constituye, que revestirá la manera de pensar, procesar la información, relacionarse con el objeto de conocimiento y el encuentro con la situación de aprendizaje.

Procurará su interés y disfrute con lo que le genere placer y rechazará, evitará, descreerá o cuestionará aquellos contenidos a aprender que lo incomoden o generen displacer, en función de los significados históricos que lo influyen.

El aporte de la teoría psicoanalítica respecto del proceso libidinal¹¹ que orienta la preferencia ante determinados objetos de conocimiento, indicaría que la disposición entonces se vincula particularmente con el deseo del sujeto, más que con su potencial. Y no se remite al interés o la mera motivación consciente, se trata de una cuestión más profunda y estructural.

Este aporte es esclarecedor a la hora de plantear la eficacia de la capacitación. Quien vive el aprendizaje con miedo o como una imposición, difícilmente pueda apropiarse de él y enriquecerse. Si cuestiones de su inseguridad de base se hacen presentes, aunque la persona no las registre y dedique su voluntad, la influencia resulta comprobable en los resultados de éxito y conductas.

Según este enfoque, las formas de aprender están dispuestas a partir de las experiencias fundantes, que se iniciaron en los primeros momentos de la vida del sujeto. Aquellos en los que las figuras parentales aportan improntas en la modalidad de relación. Esto influirá sobre las tendencias selectivas del pensamiento y los procesos de aprendizaje.

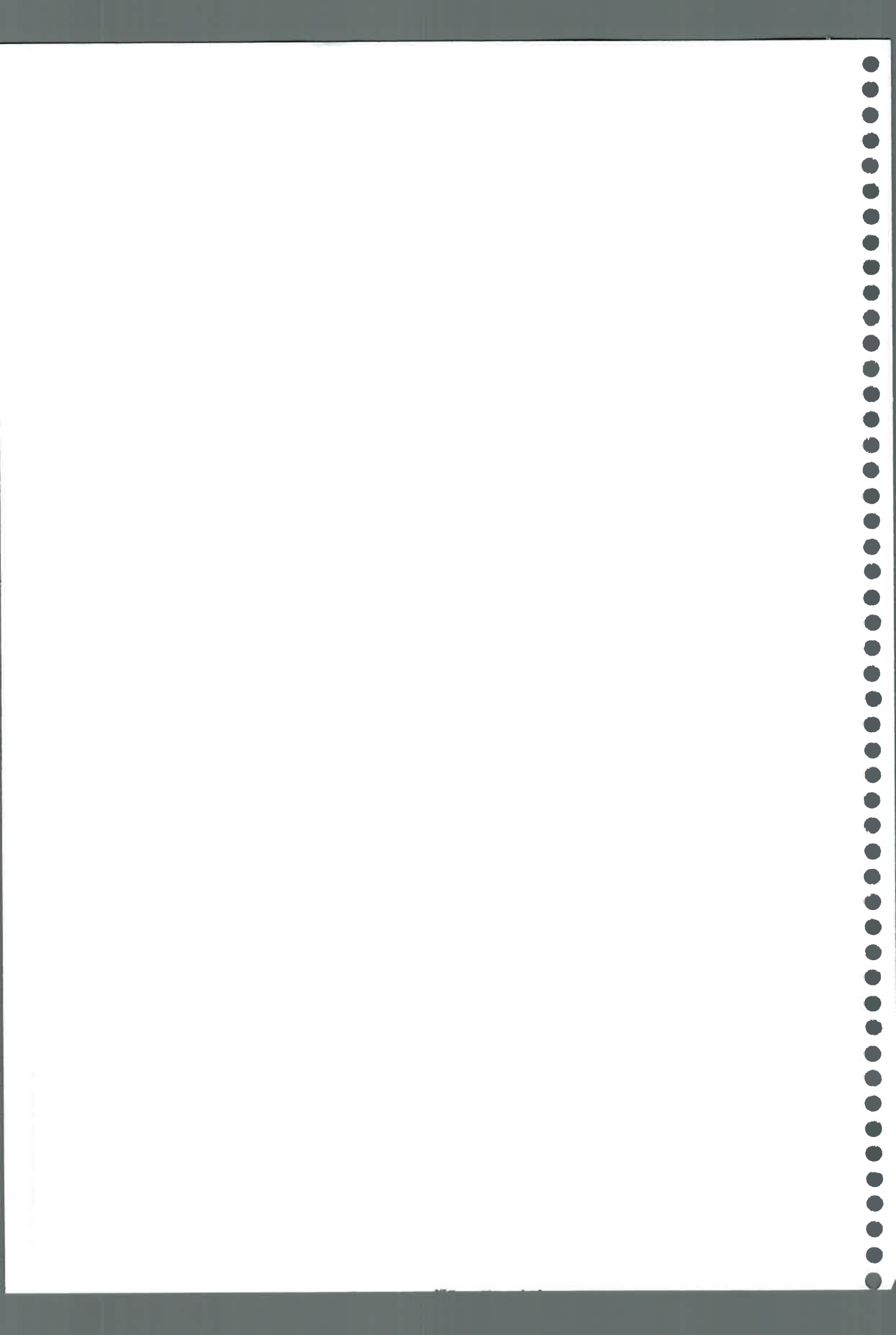
Si tenemos que destacar particularidades del aprendizaje, podemos decir que se realiza de manera inarmónica y discontinua, se parcializa desde la niñez según el placer que se obtiene cuando los objetos elegidos rememoran aspectos significativos de su pasado.

El aprendizaje responderá a diferencias individuales, eligiéndose áreas de la realidad más atrayentes.

*El sujeto entonces se vinculará con algunos objetos de la realidad, evitando otros. La segunda característica será entonces la *parcialización* (actos de investimento libidinal cuya motivación básica es la búsqueda de placer).*

¹⁰ Realidad psíquica: Diccionario de Psicoanálisis. J. Laplanche y J-B Pontalis: "término utilizado frecuentemente por Freud para designar lo que, en el psiquismo del sujeto, presenta una coherencia y un resistencia comparable a las de la realidad material; se trata fundamentalmente del deseo inconsciente y las fantasías con él relacionadas". Aquello que para el sujeto adquiere en su psiquismo valor de realidad.

¹¹ Libido: según Freud: energía como substrato de las transformaciones de la pulsión sexual en cuanto al objeto (desplazamiento de catexis), en cuanto al fin (po ej. Sublimación) y en cuanto a la fuente de la excitación sexual (diversidad de las zonas erógenas); para Jung: energía psíquica general que implica "tender a".



C. El aprendizaje de los adultos.

Una de las principales características del aprendizaje adulto es su condición de ser voluntario y autónomo. Sencillamente remite a que la persona decide aprender porque *lo desea y le interesa*, disponiéndose positivamente.

Condiciones:

Seguramente requerirá de un tiempo mayor en esta etapa evolutiva respecto de épocas anteriores, debido a los recursos disponibles.

Respecto de los procesos cognitivos y la función de la conciencia, el desarrollo del potencial intelectual se ha estabilizado, es factible que sea menor la capacidad de memorización. Hay en esta etapa una disminución de la reacción perceptivo-sensorial. Los aprendizajes suelen ser entonces más lentos, contribuyendo además la falta de tiempo, mayor cansancio, falta de hábito de estudio, sumado a los distractores emocionales que generan las responsabilidades.

La modalidad de procesamiento a la hora de aprender, también se diferencia del niño o del joven. El adulto se caracteriza por comprender primero, asociando los nuevos contenidos con conocimientos previos y experiencias. Procesa la información, la organiza, clasifica y ordena para luego realizar generalizaciones. Su aprendizaje es entonces comprensivo, es decir que primero entiende y luego memoriza (a la inversa de lo que sucede en los más jóvenes).

En cuanto a la estrategia de enseñanza, se tratará de un proceso de orientación-aprendizaje (en lugar de enseñanza-aprendizaje); esto requiere una interacción con el objeto de estudio y con quien enseña, por lo cual la figura del orientador resulta clave. Atributos como la autenticidad, integridad, motivación, autocrítica, empatía, ética y respeto resultan clave para conservar el interés de los adultos en la interacción activa y en la propia administración de su aprendizaje.

Respecto de sus intereses es habitual que el adulto haya disminuido su curiosidad, no se focalice en conceptualizaciones teóricas o abstractas, prefiriendo las problemáticas de la vida real y buscando la inmediatez en la aplicación de los conocimientos adquiridos.

La orientación a temas de la realidad le permite al adulto analizarlas, contrastarlas con sus opiniones y experiencias, con los conocimientos que le resultaron apropiados o útiles hasta ese momento.

La perspectiva subjetiva, matizada por su historia personal, lo vivido y la incertidumbre sobre el futuro, influyen sobre el juicio crítico al momento de aprender. La defensa de lo aprendido previamente muchas veces deviene en resistencia ante lo nuevo (resultando difícil desaprender).

Buscar aprender como autosuperación o bien para estar a la altura de las circunstancias, especialmente en el ámbito laboral, es un motivo que facilita la adaptación frente al desafío.

La situación de cambio en muchos casos, a pesar del deseo de aprender, puede generar la preocupación por el fracaso, inseguridad ante la crítica, falta de autoconfianza, vergüenza, ansiedad o angustia. El miedo a generar un impacto negativo por no alcanzar el éxito suele ser un condicionante frecuente, así como la exposición al ridículo.

Si han pasado largo tiempo alejados de las actividades de aprendizaje es difícil hacer frente a las dudas sobre las propias capacidades y ello puede ser desmotivante a la hora de realizar el esfuerzo. Algunos sienten que no pueden o bien que no saben cómo aprender por faltarle método. Ahora bien, si realmente no quiere aprender (sea o no consciente de su negativa), entonces el proceso de enseñanza se hace cuesta arriba.

D. Paradigma preponderante sobre la capacitación en la empresa.

D.1 El sistema de desarrollo de personal:

Adhiero a la consideración del rol de la capacitación al interior de la organización alineado a las políticas de recursos humanos, que permite desarrollar al personal que la componen y concretar objetivos organizacionales.

El desarrollo organizacional refiere a las acciones de cambio planificado que involucra a toda la organización. Contiene un programa educativo a largo plazo que procura mejorar la solución de problemas y revitalizar el funcionamiento. Gardner¹² menciona la autorrenovación organizacional como forma de evitar la decadencia empresarial, logrando creatividad, flexibilidad, adaptabilidad y creatividad, promoviendo la motivación positiva de todos los integrantes.

Entre los beneficios más destacados para la empresa, citaremos que favorece la obtención de una rentabilidad más elevada, mejora el conocimiento de la posición y facilita la identificación de las personas con los objetivos organizacionales, flexibiliza las vinculaciones y genera mejor impacto, permite analizar necesidades futuras a diferentes niveles y planificar promociones y cuadros de reemplazo, aumenta la calidad y productividad, reduce costos y tensiones en áreas de conflicto.

Los beneficios para las personas más significativos serían brindarle herramientas para tomar decisiones, solucionar problemas, manejar conflictos, alimentando la autoconfianza y la seguridad en la tarea. También facilita el alcance de metas individuales con la consecuente vivencia de progreso y reducción de temores por incompetencia.

Se supone que los colaboradores cuentan de inicio con las condiciones para ocupar adecuadamente sus posiciones y con el potencial para estar a futuro en aquellas que se haya planificado. Partimos de la base que estas condiciones solo se dan si se hubiera realizado debidamente el proceso de selección para hallar a la persona adecuada para el puesto justo. Cuando esto no fuera posible, se procuran proyectos para capacitar en aquellas áreas que requieren fortalecimiento. Sobre esta idea las empresas consideran a la enseñanza como una oportunidad de mejora de su realidad y ello se constituye en una preocupación, esfuerzo e inversión.

D.2 El aprendizaje en la empresa y el contexto actual:

Dado el avance de las nuevas tecnologías en nuestra cotidianidad, en los procesos productivos y en el mercado del trabajo, en los últimos años se viene produciendo un crecimiento exponencial del conocimiento.

Las transformaciones en el entorno se convierten en fuente de nuevos desafíos, la empresa se ve presionada por un nivel de competencia que requiere de ella estar a la altura de las circunstancias, generando necesidades de capacitación y elaboración de estrategias al respecto. Entonces en el ámbito laboral se diversificaron y especializaron las propuestas de programas educativos, promoviendo el desarrollo de habilidades para conservar la competitividad laboral. Intentando dar respuesta a la demanda empresarial y de los empleados, hoy la capacitación y desarrollo de los colaboradores en general son parte de la gestión de Recursos humanos y de los objetivos organizacionales.

A su vez el aprender nuevas habilidades se constituyó en un negocio en sí mismo, con promesas de cambio y mejora para todos. Entonces estudiar para conseguir mejores oportunidades laborales se transformó en el slogan de mayor impacto en un mercado altamente competitivo y cambiante.

¹² GARDNER, JOHN W(1965). "Self-Renewal: The individual and the Innovate Society. N.York. Harper &Row.

Diversidad académica, oportunidad y éxito parecieran ir de la mano. La ingenuidad y la necesidad personal del “ideal del Yo”⁽¹³⁾ de cada sujeto parecen ser la puerta de entrada al consumo de propuestas.

En la empresa la capacitación permanente alineada a los objetivos organizacionales, se utiliza para la adquisición de saberes sobre la tarea, desarrollar las actitudes acordes y enriquecer las habilidades.

Respecto del procedimiento para abordar el desarrollo de una capacitación, resulta clave la detección previa de necesidades, para determinar los objetivos y luego elegir las opciones más acordes. La evaluación de lo que se necesita facilita el diagnóstico de los problemas y los desafíos a enfrentar a mediano y largo plazo.

Luego se establecen los contenidos del programa, los principios pedagógicos de aprendizaje, constituyéndose el programa real a aplicar para el logro de las aptitudes. A su vez esto construye el conocimiento, las habilidades y destrezas que finalmente serán evaluadas¹⁴.

Lo ideal es que la evaluación de necesidades considere individualmente a los que aprenderán, ya que las tendencias y necesidades individuales influirán, como se viene planteando en apartados previos, en el proceso de aprender.

Retomando la función de líderes que luego analizaremos con más detalle, si ellos reúnen las condiciones para motivarse en el aprendizaje, podrían lograr competencias más acordes para la conducción de equipos de trabajo.

“Para que una organización sea capaz de desarrollarse y aprender, será necesario que la integren individuos que aprenden”¹⁵.

D.3 Las **barreras** más frecuentes del aprendizaje en la empresa suelen ser:

Culturales:

- Tabúes: creer que es prioritario lo vinculado con la lógica y el razonamiento, el conocimiento técnico-administrativo, mientras que todo aquello circunscripto al desarrollo de la creatividad, lo emocional y subjetivo no es de utilidad; otro: “La tradición es preferible al cambio”, etc.
- Sobrevaloración de lo práctico y económico, como única realidad posible de la organización.
- Desestimación de los cuestionamientos sobre lo instituido, tendencia al conservacionismo de los estereotipos y resistencia a lo nuevo.
- Concepción del entorno sobre la tradición y el valor de lo conseguido hasta el momento.

Medioambientales:

- Cuestiones vinculadas al clima organizacional tales como: dificultades vinculares que afectan la motivación y por ende el compromiso por autosuperarse o desarrollar nuevas habilidades.
- Estilos de liderazgo que consideran riesgoso el crecimiento de los colaboradores por temor a la pérdida de poder.
- Falta de aval de los directivos hacia el proceso educativo.
- Dificultades comunicacionales y distractores que tornan inadecuado el dispositivo de aprendizaje.
- Falta de apoyo generalizado ante las nuevas ideas o estilos, entre otras.

¹³ Ideal del Yo: término utilizado por Freud, en la segunda teoría del aparato psíquico, que constituye un modelo al que el sujeto intenta adecuarse, resultante de la convergencia del narcisismo, las identificaciones con los padres, sus substitutos y los ideales colectivos. Fuente: Diccionario de Psicoanálisis. Laplanche, J – Pontalis, J-B. Editorial Paidós

¹⁴ Fuente: WERTHER JR. WILLIAM, DAVIS KEITH(2004),: “Administración de personal y recursos humanos”. Cap.9 Capacitación y desarrollo.

¹⁵ Gore Ernesto (2005) “La educación en las empresas. Aprendiendo en contextos organizativos”. Cap. 7. Ed. Granica. Bs. As

Intelectuales:

- Predominancia del pensamiento lógico y crítico que descarta lo nuevo o creativo (y lo intuitivo).
- Sobrevaloración de las estadísticas, objetivos medidos en lo ya experimentado que procuran justificar el rechazo de nuevos enfoques.
- Dificultades cognitivas individuales (de comprensión, asociación e integración de nuevos conceptos, atencionales, de concentración, escasa escolarización y desarrollo de recursos).
- Prejuicios compartidos y racionalizaciones que encubren el temor a lo desconocido.
- Rigidez mental, estereotipias y dificultades para lograr flexibilidad, afectándose los procesos cognitivos. Se ha denominado "ceguera de empresa" a la situación en la que la persona que ha trabajado allí durante un determinado tiempo, le es difícil ver el mismo problema de manera diferente.

De percepción:

- Dificultades para focalizar contenidos y problemas dentro del conjunto de relacionados, discriminar y lograr la reducción causa-efecto.
- Aceptación de percepciones parciales como hechos sin mayor análisis, que pueden estar basadas en un error y sostenidas a lo largo del tiempo.
- Exacerbación de la percepción de detalles con pérdida de la visión global de la situación.
- Problemas para asociar lo que se percibe con cuestiones vinculadas remotas.
- Influencia de las experiencias previas que limitan la comprensión de la información actual tal como se presenta, adelantándose a conclusiones o definiciones.

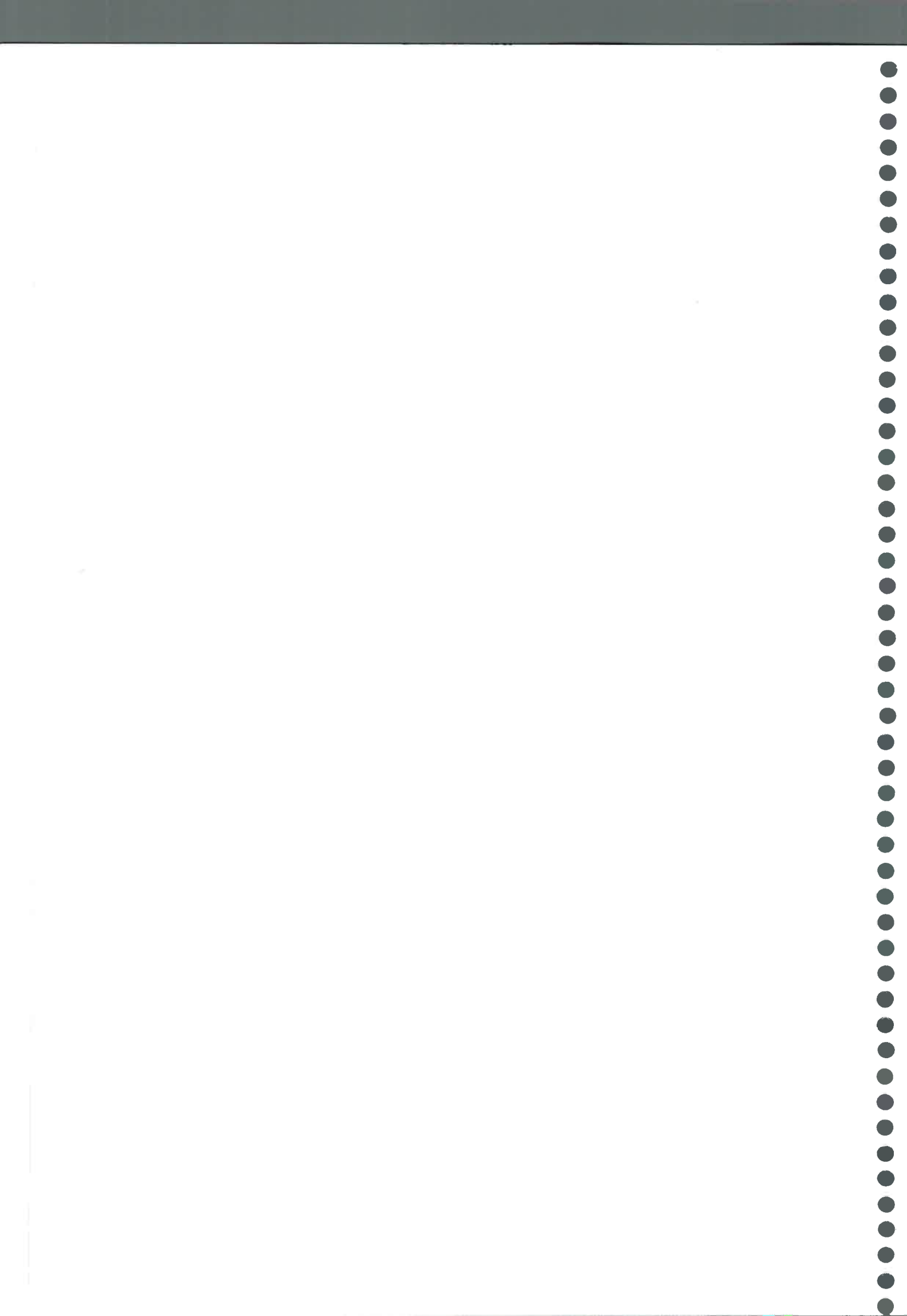
*Emocionales/ psicológicas*¹⁶

- ◇ Temor a arriesgarse y no lograr el éxito.
- ◇ Inseguridad, sentimientos de incapacidad o minusvalía (ya sea conscientes o no)
- ◇ Miedo a reconocer ignorancia y exponerse.
- ◇ Dificultades para mantener la integridad.
- ◇ Baja tolerancia a la frustración durante el proceso. Conclusiones prematuras como "esto no puedo hacerlo".
- ◇ Preferencia por juzgar. Orgullo y arrogancia.
- ◇ Irritabilidad e impulsividad.
- ◇ Negativismo, rigidez o exceso de estructura.
- ◇ Pereza y búsqueda de la comodidad.
- ◇ Tendencia a la victimización y la pasividad frente a lo que puede aprenderse o cambiar.
- ◇ Desconfianza y dificultades para relacionarse.
- ◇ Exceso de dinamismo en busca del éxito inmediato (baja tolerancia al proceso de logro)
- ◇ Falta de autocrítica y apertura.

La modalidad de aprendizaje participativo (como una alternativa dentro de los principios pedagógicos) favorece la identificación y apropiación de conocimientos, se acelera el proceso, y se logran resultados más efectivos.

El aprendizaje formal en el ámbito organizacional se ve atravesado por cuestiones motivacionales, a considerar entonces en la elaboración de propuestas para el desarrollo de las competencias de sus mandos medios. Los adultos se comprometen a aprender cuando la metodología de enseñanza y los objetivos que se persiguen se ajustan a su realidad y

¹⁶ Fuente: Kofman F, 2001, "Metamanagement, la nueva conciencia de los negocios", Tomo I, principios, Editorial Granica, México.



expectativas. De inmediato juzgarán su utilidad y factibilidad de aplicación, por lo que resulta clave que se involucren con el proceso desde la planificación.

Las barreras mencionadas se podrán vincular estrechamente con las condiciones limitantes del perfil que analizamos en la presente investigación.

El grado de resistencia será mayor cuando la mínima actitud los lleve a pensar que se pone en duda su competencia en la función o sienta impuesta la capacitación.

Dado que la motivación es un proceso interno del sujeto, solo pueden crearse condiciones para favorecerla.

El colaborador que va a capacitarse debe ver la importancia que para su desempeño y su vida personal tiene aquello que se le está proponiendo, como para que valga la pena su esfuerzo. Cuando comprende que mediante su participación puede afectar el curso de su futuro, “aumenta los componentes de meta positivos y disminuye los negativos”¹⁷, por lo que podrá sentirse motivado al contribuir con la realidad organizacional. Si no participa, puede sentirse frustrado e inadecuado, fracasando su implicación.

Las condiciones en las que se desarrollará la capacitación resultan clave, así como la motivación de los participantes y los recursos disponibles de cada uno para facilitar el desarrollo. Sin alguno de estos elementos, sería una falacia promover la idea de que siempre el aprendizaje es posible. En la medida que la Dirección de la organización espere la optimización de desempeños, sin involucrar la concepción de un cambio real en la cultura organizacional, (y por ende, sin la participación activa de los protagonistas que lideran) la capacitación entonces estaría destinada al fracaso.

D.4 Diferencias conceptuales:

En español suele recurrirse a los conceptos “calificaciones” y “competencias” como sinónimos. Las referencias en inglés dicen “skills” (habilidades) y las definiciones en francés utilizan el término “compétences” (competencias). Habitualmente entonces se utilizan de manera indistinta los términos *capacidad*, *competencia*, *habilidad* y *destreza*. Tal como sucede en las normas que luego citaremos no se puntualizan las diferencias.

Para unificar la significación en los próximos capítulos nos detendremos en algunas conceptualizaciones.

El concepto de *competencia* remite a “una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada” (OIT, 1997). No plantea una probabilidad, sino la capacidad real y demostrada. Son características subyacentes en la persona, relacionadas causalmente con la actuación de éxito. Incluye además el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que generan un desempeño exitoso en determinado puesto.

En 1973 David McClelland, estudioso del campo de la motivación, demuestra que los tradicionales test de aptitud y conocimientos, así como las titulaciones académicas no alcanzan para predecir eficazmente el rendimiento profesional. Mientras se venía analizando las características de los puestos, este investigador se enfoca en las competencias desde una óptica inductiva, estudiando las características de aquellos que mejor trabajan.¹⁸

Tomando el aporte de McClelland, podemos pensar que el término remite al conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes, rasgos de personalidad y nivel motivacional para

¹⁷ TANNEBAUM, ROBERT – WESCHLER, IRVING R. – MASSARIK, FRED (1971) “Liderazgo y organización. Introducción a la ciencia del comportamiento”. Cap.7 Participación de los subordinados: “Las condiciones psicológicas de la participación eficaz”, . Ediciones Troquel.

¹⁸ McClelland y su equipo trabajaron con el Departamento de Estado norteamericano en la mejora del rendimiento de los agregados culturales de sus embajadas. Fuente: Nicolini, C: “Modelo Delta de alineación estratégica de recursos humanos”.

desarrollarse en un puesto o tarea específica. Estos elementos constituyen el acervo personal para desempeñarse con éxito en su labor.

Las competencias son indicadores de conducta (o conductas observables) que se presuponen necesarias según los requerimientos de la labor.

Elementos que incluye:

¿Cómo conocer estos elementos en la persona que ocupará el puesto?

a) **Saber:** conocimientos técnicos y de gestión

a-“Saber saber”: ver antecedentes de formación/puestos ocupados y tareas que conoce.

b) **Poder:** habilidades innatas o adquiridas.

b-“Saber hacer”: tomar pruebas de habilidades técnicas y destrezas, analizar las tareas realizadas previamente.

c) **Querer:** actitudes y rasgos de personalidad, valores, comportamientos.

c-“Querer hacer”/ Ser: evaluaciones de personalidad y entrevistas profundas realizadas por profesionales.

No todas las competencias serían desarrollables, aquellas que se han detectado como fundamentales, deberán ser objeto de identificación durante la selección, tales como: autoconcepto, valores y rasgos de personalidad.

Otras sí pueden adquirirse o enriquecerse como los conocimientos, experiencias y algunas destrezas, que pueden ser objetivo de los programas de capacitación y desarrollo.

Diferentes autores en el ámbito de la psicología valorizan a las competencias como un patrón efectivo de adaptación al ambiente (Masten y Coatsworth, 1998; Sternberg, 1997). Estos autores consideran que las competencias surgen de la articulación entre el potencial propio de la persona y la interacción con el medio. Si bien el concepto de competencias se focaliza en rasgos y habilidades, considera la aplicación de ambos en la resolución de problemas complejos en la realidad cotidiana que el líder enfrenta en la organización.

Capacidad: “habilidades cognitivas complejas que posibilitan la articulación de saberes (conceptos, información, técnicas, métodos, valores) para actuar en interactuar en situaciones determinadas de diversos contextos” (OIT 1997). El concepto de capacidad alude al potencial y lo que el sujeto puede aplicar efectivamente en la tarea, que los psicólogos laborales pueden evaluar y “predecir” para el futuro desempeño. Remite al “know how” o saber hacer específico, requerido por el perfil de puesto.

Habilidad: (del lat. *habilitas- atis*) en una de sus acepciones remite a la capacidad y disposición para algo. Se adquiere mediante una práctica metodológica y técnicas específicas en la ocupación. Se la define entonces como “capacidades prácticas que hacen referencia a formas de abreviar procesos intelectuales o mentales” (OIT, 1997).¹⁹

Ya en los planteamientos sobre el tema expuestos en mayo de 1996 en la ciudad de Guanajuato, México, en el marco del Seminario Internacional “Formación Basada en Competencia Laboral: Situación Actual y Perspectivas”, se muestra un panorama sobre la formación basada en competencia laboral y de la forma en que los países participantes lo aplicaban a sus circunstancias particulares. En su publicación resumen de lo trabajado expone:

“El enfoque de competencia laboral surge en el mundo como respuesta a la necesidad de mejorar permanentemente la calidad y pertinencia de la educación y la formación de recursos humanos, frente a la evolución de la tecnología, la producción y, en general, la sociedad, y elevar así el nivel de competitividad de las empresas y las condiciones de vida y de trabajo de la población.

La educación orientada por el concepto de competencia laboral ha implicado para los distintos países iniciar procesos de reforma de sus sistemas de educación y capacitación; para las empresas, modernizar las formas de capacitación de sus trabajadores, adecuándolas a los cambios en la organización de la producción; y para el individuo, adaptarse a nuevos perfiles ocupacionales, al trabajo en equipo y al desarrollo de competencia laboral, mediante la adquisición y actualización

¹⁹ OIT, 1997: Organización Internacional del Trabajo.

continua de conocimientos y habilidades que le permitan lograr un desempeño eficiente y de calidad, acorde a los requerimientos de los centros de trabajo.”

Destreza: referiría más a lo vinculado con habilidades motrices, el desarrollo de los sentidos y la coordinación psicomotora para determinada actividad. El entrenamiento resulta clave para su logro, pudiendo observarse entonces una capacidad netamente práctica en la tarea concreta vinculada con los sentidos.

Existe otra distinción más sutil entre los conceptos de *calificación* y de *competencia*.

La calificación haría referencia al conjunto de conocimientos y habilidades que se adquieren durante los procesos de socialización y educación/formación, siendo un activo o capacidad potencial con el que cuentan las personas y utilizan en su puesto laboral.

La competencia desde este enfoque, remite únicamente a ciertos aspectos de este bagaje de conocimientos y habilidades: aquellos necesarios para alcanzar los resultados exigidos en una circunstancia determinada (capacidad real para lograr un resultado en un contexto dado).

En resumen, la calificación se circunscribe al puesto, la competencia se centra en la persona que puede llegar a ocupar uno o más puestos.

El enfoque sobre la competencia laboral valoriza la capacidad humana para innovar, gestionar y hacer frente al cambio, en pleno proceso de globalización y desregulación de la economía, anticipándose con una actitud activa y no dejándose arrasar por las transformaciones sin control.

El mencionado enfoque se ha aplicado a las políticas y programas de capacitación de los recursos humanos. Se tornó evidente en los diversos planos de la transformación productiva, generando ventajas competitivas en mercados globales, respondiendo a la innovación tecnológica, a la nueva organización de la producción y del trabajo, las políticas de gestión de recursos humanos y a los reposicionamientos de los diferentes actores sociales.

Entrenamiento: “proceso educativo a corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada mediante el cual las personas aprenden conocimientos, actitudes y habilidades, en función de objetivos definidos.”²⁰

Entrenar genera cambios, ya que es un tipo de educación profesional más específico que la formación o el perfeccionamiento. Facilita el alcance de los propósitos de la empresa aportando oportunidades de conocimiento, el desarrollo y la práctica a los integrantes.

Existen diversos tipos, ya sea que apunten a transmitir información, desarrollar habilidades, modificar actitudes o bien desarrollar conceptos para elevar el nivel de abstracción.

Partirá de un inventario de necesidades de entrenamiento (etapa diagnóstica) y responderá luego a objetivos delineados específicamente para satisfacer las mismas. Luego de la ejecución del programa planificado se evaluarán los resultados de éxito.

La empresa en general invertirá en el desarrollo de su gente, más allá de ser un rasgo altruista o no, tal como se mencionó previamente para estar a la altura de las exigencias de competitividad del mercado.

²⁰ CHIAVENATTO, IDALBERTO (2000) “Administración de recursos humanos”. Parte VI Subsistema de desarrollo de recursos humanos. Mc Graw Hill. Colombia. 5ª edición.

Por su parte, las instituciones educativas procuran dar respuesta a las necesidades de calificación del sector productivo, a la vez que sacan ventaja económica de su nuevo protagonismo en un ámbito antes infrecuente.

Frente a la explosión de la oferta de cursos y programas de toda clase, se plantea que el aprendizaje ocurre en diversos ámbitos, dándose en distintas formas y circunstancias; como venimos planteando se trata de un proceso dinámico propio de la naturaleza humana y que se desarrolla a lo largo de toda la vida del individuo.

Se considera que la educación permite no sólo la socialización del sujeto, sino el desarrollo de sus potencialidades y en definitiva, mejorar sus condiciones de existencia y competitividad laboral.

El desafío se centraría entonces en hallar la forma de fortalecer la vinculación entre educación y el mundo laboral, considerando que se reducirán los tiempos de aprendizaje cuanto más individualizada sea la formación (aunque ello se vincule inversamente con el costo).

Capítulo II: El líder en la empresa

A. Breve recorrido sobre el liderazgo de equipos de trabajo.

El líder es una persona capaz de *influir* en el pensamiento y acciones de los demás, en un contexto determinado y con un objetivo determinado.

El líder determina poderosamente el éxito del equipo. Creará la atmósfera de trabajo, la confianza entre los miembros, facilitará la sinergia, la participación de los miembros e interdependencia y el compartir las responsabilidades. Estas acciones preparan el terreno para la transformación de un grupo hacia un equipo de trabajo.

A comienzos del siglo XX se consideraba que el liderazgo era una cualidad netamente personal, heredada y fija, dada por factores innatos (“líder se nace”). *La teoría de los rasgos* (1920-1950, que luego resurge en 1990 a la fecha) define características estables, de difícil modificación.

El rasgo como tal define que la persona actúe de determinada manera, entonces el perfil ideal podría pensarse de aplicación en todas las organizaciones, fundamentando trascendencia de las evaluaciones psicológicas en la selección de personal. Este posicionamiento le aporta recursos a la organización a la hora de hallar a la persona más efectiva que le asegure el éxito en la conducción de su gente, así como para planificar su desarrollo futuro.

Las críticas a este enfoque: no consideraría a los seguidores ni a tampoco a la situación; tampoco logran acordar cuáles son los rasgos que lo convierten en líder eficaz. Este último aspecto fue revitalizado hacia fines de los 90 mediante el aporte del modelo de los Cinco Grandes, de McCrae y Costa, quizá el modelo más aceptado en la descripción de la personalidad (resume la estructura básica en el inventario conformado por las dimensiones extroversión, apertura a la experiencia, afabilidad, responsabilidad, neuroticismo, evaluada por el test NEO-PI).

En definitiva, el estudio de los rasgos se centra tanto en las variables de la personalidad, como en las habilidades y aptitudes de la persona para trabajar en determinada tarea. Mientras los rasgos serían fijos, las habilidades y ciertas competencias pueden ser aprendidas o modificarse, es decir entrenarse. Luego veremos que, en parte, los resultados de la experiencia concuerdan con esta afirmación.

Posteriormente *las teorías basadas en el comportamiento* se fijarán en cómo se desarrolla el desempeño en el trabajo, las diferencias y los estilos de los líderes efectivos (los 10 roles de Mintzberg). Se procuró investigar las conductas de éxito para liderar en todas las situaciones, aquellos comportamientos más apropiados para ser un líder efectivo.

D. McGregor (1960) y sus teorías “X” e “Y” aportan visiones opuestas sobre las conductas de los líderes y miembros del grupo, según los grados de motivación e iniciativa. Trata de explicar el comportamiento y el desempeño de liderazgo con base en la actitud de sus seguidores.

Blake y Mouton (“grid gerencial”) analizan diversos estilos en función de la articulación de dos tendencias: a las relaciones humanas y a la tarea. Según como se combinen, las predominancias de una u otra, se obtendrán 5 estilos diferentes (ya sea más orientados a las cuestiones del manejo del grupo, otros al cumplimiento de la producción)²¹.

²¹ En muchas empresas de producción aún se conserva el estilo “autoritario” que se deduce al efectuar la evaluación de desempeño, consignándose elevada puntuación en la orientación a la tarea (según la medición del Grid de Blake y Mouton puntuación 9/1, la mayor corresponde a la tarea). Las personas serían instrumentos de la producción, lo que implica la priorización del cumplimiento de objetivos, los tiempos y modalidad de ejecución, con seguimiento estricto de procedimientos. No existe mayor análisis del clima grupal, apertura al feedback sobre la modalidad de liderar ni la cuestión relacional que hace también al logro de las metas. En la empresa de referencia la

En 1950 Katz promueve la importancia de las habilidades “técnicas, humanas y conceptuales”, para el logro de una administración efectiva. Las técnicas remiten a la experticia en la tarea, las humanas en cuanto al manejo de las personas con las que trabaja el líder y las conceptuales refieren al trabajo con las ideas. Así los supervisores y jefes requerirían según este enfoque, mayores habilidades humanas y conceptuales que técnicas.

La teoría de *liderazgo por contingencia* promueve que no existe un estilo universal para liderar en todas las ocasiones. Es importante la circunstancia en la que el líder actúa, para la cual habrá de aplicar ciertas cualidades o aptitudes que determinarán su eficacia, no así en otras situaciones. Son importantes las características de los seguidores (su nivel de madurez), los estilos de abordaje del líder y la situación o entorno.

El liderazgo situacional (Hersey y Blanchard) nos aporta dos ideas clave: No existiría un modo óptimo de proceder para influir en los demás; el estilo de liderazgo dependerá del nivel de madurez del colaborador, es decir las actitudes que se observan en el grupo, para definir si el comportamiento del líder será directivo o de apoyo.

El enfoque del *liderazgo integrador* intenta conciliar las teorías de los rasgos, del comportamiento y de la contingencia. Se enfoca en la conducta simbólica del líder, el impacto de sus mensajes, valores, gestos. Generará impacto su integridad, autenticidad, confianza en sí mismo y por ende en suscitando la confianza de sus colaboradores.

Surge la combinación de los rasgos del líder con las características tanto de la situación como de las expectativas y percepciones de su gente, conformando las *teorías transaccionales* (fines de los 70, comienzo de los 80).

Se destaca el intercambio o transacción producido entre el líder y el liderado, dándose relevancia a los acuerdos informales o contratos en la esfera del trabajo.

Finalmente se analiza la transformación de las expectativas de los líderes y las ideas de sus colaboradores. El líder *transformacional o carismático* a través de su energía y visión inspira a los colaboradores, determina qué necesita hacer el grupo para lograr los objetivos, clasifica las necesidades y los ayuda a que se sientan seguros de que podrán alcanzar las metas. Es capaz de cambiar sus expectativas para que sus empleados se adecuen y aprendan a ser positivos en un ámbito organizacional cambiante.

Concepciones diferentes sobre la responsabilidad de liderar:

La consideración de las competencias, vinculada con la experiencia y la pericia en determinada tarea, apuntala la visión de que “líder se hace”, apuntando fuertemente al entrenamiento y el aprendizaje de nuevas habilidades.

Durante los años 60 y 70 las investigaciones sobre las organizaciones se basaron en los modelos de grupos para analizar las estructuras y responsabilidades, pensando que era la mejor forma de hallar motivación social. Se pensaba que los conflictos y problemas motivacionales ya no dependían exclusivamente del líder, sino que se solucionarían si habría cohesión (como si hubiera una especie de autorregulación).

Sin embargo, esta mirada ingenua no respondía a lo que posteriormente se presentó como necesidad entre los 70 y 80: la actitud de innovación y cambio frente a la competitividad del mercado y ambientes comerciales. Devolverles la responsabilidad a los empleados de producción (que desde los años treinta eran controlados por supervisores para evitar fallos requiriendo un estilo de conducción autoritario) implicó un cambio de paradigma y resistencia

capacitación se orientó a la toma de conciencia sobre los estilos personales y las dificultades que lo alejan del estilo que se promovió lograr: “el Estilo Participativo”, al cual se lo llamó en el curso “el equipo”- para facilitar la comprensión de lo que implica trabajar como equipo-

por parte de los directivos. La creencia de que las personas que trabajan en producción “no actúan en beneficio de la empresa sin el control autoritario” era muy fuerte.

Cuando McGregor estudia las dos clases de opinión predominante de los jefes sobre los conducidos, define en su “teoría X” que los subordinados eran considerados como incompetentes y vagos, por lo que debían ser vigilados para que trabajen. Otros jefes, según lo estipula en su “teoría Y”, consideran a su gente motivada y trabajadora, para lo cual era necesario que ocupen el puesto adecuado a sus características para que estas se luzcan.

El escepticismo de los jefes representados por la teoría X era contagioso y “las profecías terminaban cumpliéndose”²²

Así las concepciones previas de los directivos generaban un efecto en la calidad del desempeño y el grado de identificación de los empleados, dado que el trato hacia ellos y la comunicación no verbal dejaba entrever sus prejuicios.

En gran parte de las empresas dedicadas a la producción todavía subsiste esta visión, por la que el estilo autocrático aún perdura.

Los nuevos enfoques sostienen que es importante considerar la opinión que tienen los subordinados de sus jefes o líderes, determinando su grado de actuación con ellos, entonces comienza a pensarse que la personalidad y la motivación del jefe resultan clave, así como las expectativas de sus colaboradores.

B. El cambio organizacional.

En un contexto de cuestionamientos de la modernidad, en el que la cultura de trabajo y esfuerzo, los valores y la autenticidad se están desdibujando, el foco estaría puesto en el nuevo rol del líder que requiere del autodesarrollo y el aprendizaje continuo, para alcanzar el éxito en el proceso de metamorfosis y mejora organizacional.

El concepto de cambio organizacional supone un desarrollo como respuesta frente a las modificaciones que se dan en el entorno. Frente a un contexto dinámico, con transformaciones rápidas, progresivas y constantes que afectan la evolución de las organizaciones y su éxito, se incrementan las exigencias de actualización de los trabajadores.

Cuando ciertas fuerzas, ya sean exógenas o endógenas, generan la necesidad de establecer transformaciones para estar a la altura de las circunstancias, entonces la reacción es transformar. Dependerá de la percepción de la urgencia y la viabilidad del cambio en la realidad de la organización.

Entre las fuerzas externas más representativas consideramos a las nuevas tecnologías, cambios de valores sociales, limitaciones del medioambiente o las nuevas oportunidades de negocio que promueven la modificación. Las endógenas remiten a cuestiones que obligan a cambiar las estructuras y comportamientos que ya no se adaptan, a raíz de las interacciones de los miembros y las tensiones provocadas por la diferencia de objetivos e intereses.²³

Se ha clasificado el cambio organizacional en las siguientes clases:

- Estructurales* (modificaciones en la organización, creando, fusionando o eliminando áreas o departamentos; subcontrataciones, cambios en la comunicación, entre los más frecuentes).
- Tecnológicos*: actualización de equipamientos y procesos.
- De productos o servicios*: actúa sobre los resultados del proceso.

²² HAYES, NICKY (2003) “Dirección de Equipos de Trabajo. Una estrategia para el éxito.” Cap.4: El equipo y su líder, Colección negocios. Ed. Thomson, 1º edición, 1º reimpresión., Madrid.

²³

-*Culturales*: cambios en los integrantes, sus valores, modos de actuación, expectativas, aspiraciones, tabúes y costumbres.²⁴

El aprendizaje supone según las teorías una modificación o cambio permanente del comportamiento de las personas. Los programas formativos auguran tales modificaciones y se diseñan frente a la necesidad de optimizar desempeños y resultados, pero muchas veces este objetivo de la Dirección no facilita la participación de los protagonistas en el proceso ni la mirada reflexiva sobre su propia orientación al cambio.

Entre los principales factores que generan la resistencia al cambio podemos citar:

La falta de información, amenazas al estatus quo, amenaza al poder, el clima organizacional desfavorable, el temor a experimentar y fracasar, la falta de flexibilidad organizativa.

Si la organización no cambia, no logra adaptarse y corre el riesgo de extinguirse. Parece lapidaria esta afirmación, pero existen innumerables ejemplos en distintas culturas y épocas que lo comprueban. La transformación resulta inevitable y es supervivencia, el cambio es permanente, en todo caso se trata de ser "adaptable".

Serán favorecedores del cambio los siguientes elementos:

La necesidad sentida (que genera malestar), el apoyo real de la alta Dirección, la clarificación gradual de las características del cambio, instrumentación y apoyo, la modificación de los subsistemas componentes, participación, presentación de los beneficios del intercambio y repercusiones positivas sobre la autoestima.

La introducción de un programa de cambio supone cuestionar los antiguos esquemas, la revisión de políticas y prácticas, la creación de nuevas estrategias, procedimientos, reestructuraciones de sistemas de control, modalidad de relación, tareas y puestos.

Los esfuerzos por lograr previsión, analizar alternativas y ensayar futuros posibles, contando con estrategias diversas y flexibles le facilitan la adaptabilidad a lo nuevo.

En definitiva, reorientar la visión de la organización y ver aquello que la separa de "la organización deseada".

Las preocupaciones son, según F. Flores²⁵, "metas que motivan nuestras acciones", direcciones al futuro de la organización, aquello que se quiere conservar o alcanzar.

La única forma de cambiar es transformar la cultura organizacional, aquella en la que las personas trabajan y conviven y que influye en el clima cotidiano. Siguiendo a Flores "innovar es hacerse cargo de las preocupaciones de la gente".

Los líderes que son capaces de tolerar la crítica con integridad y trabajan sobre su propia resistencia, podrían buscar las cegueras que lo separan de su futuro. Para ello la adecuación de sus rasgos personales resulta esencial, sino el fracaso en la función y la frustración personal pueden afectar su salud y su futuro laboral.

El perfil gerencial actual requiere de capacidad de gestión emocional frente a la crisis. En épocas difíciles la capacidad de vinculación social, contar con una red de relaciones con preocupaciones comunes, ser creativo y flexible son recursos que permiten ver oportunidades. El cambio genera incertidumbre y no todos están dispuestos a tolerarla.

A lo largo de los años, he podido observar la demanda de alternativas de cambio y "optimización" de las personas que integran la organización, mientras se valora la estabilidad,

²⁴ CHIAVENATTO, IDALBERTO Obra citada.

²⁵ Fernando Flores, "Cambios y Preocupaciones". Sgo.de Chile, El Club de Emprendedores

la inercia o el equilibrio (lo cual indica rigidez). Cuando la cultura empresarial no cambia, se crea la paradoja del cambio para no cambiar.

C. La normativa y el desarrollo de los líderes.

Si nos posicionamos desde la óptica de la Dirección de una organización, certificar según las normas es uno de los objetivos más frecuentes. La base del concepto de competencia en el mercado es el remitirse al “estándar”, ya que es un elemento de comparación y de referencia a la hora de valorar lo que es capaz de hacer el trabajador. Se sabe que la norma se elabora con un conjunto de estándares que regulan los diferentes ambientes productivos.

La teoría y aplicación de la educación basada en la competencia laboral y su certificación, que surge en los países industrializados a raíz de los cambios en la organización y gestión empresariales, puede analizarse desde la normativa vigente para la certificación de calidad, tanto a nivel nacional como internacional.

Por ejemplo, las normas establecidas por la Organización Internacional para la Estandarización (ISO) suponen guías y estándares vinculados con sistemas de gestión de calidad, métodos de auditoría, aplicables en cualquier tipo de organización.

Promueven como beneficios el aumento de la productividad, la mejora continua, la reducción de rechazos e incidencias en la producción o prestación del servicio, facilitación del acceso a grandes clientes, administraciones públicas y mercados internacionales.

Su mayor aporte lo dedican a las cuestiones de producción y calidad, sin embargo, volviendo al tema del aprendizaje que nos atañe, apenas mencionan el requerimiento de habilidades de quienes se desempeñan en los procesos productivos.

Tal como puede verse en la norma Internacional **ISO 9000: 2000**, en su traducción certificada sobre “sistemas de gestión de la calidad, Conceptos y vocabulario”, se definió al término *competencia* como: habilidad demostrada para aplicar conocimientos y aptitudes (punto 3.9.12).

Cabe la crítica que la denominación también resulta muy genérica en la posterior ISO 9000:2005, faltando especificaciones.

A nivel nacional, en el texto de la norma **IRAM-ISO 9001**, se define como obligaciones de la organización:

- a) *“determinar la competencia necesaria para el personal que realiza trabajos que afectan a la conformidad con los requisitos del producto,*
- b) *cuando sea aplicable, proporcionar formación o tomar otras acciones para lograr la competencia necesaria,*
- c) *evaluar la eficacia de las acciones tomadas,*
- d) *asegurarse de que su personal es consciente de la pertinencia e importancia de sus actividades y de cómo contribuyen al logro de los objetivos de calidad, y*
- e) *mantener los registros apropiados de la educación, formación, habilidades y experiencia.”*

El IRAM ofrece la certificación de competencias personales, pero esto refiere solo al nivel técnico que puede acreditarse, no a las competencias conductuales o “blandas” que remiten a las posibilidades de liderar personas.

En el **Sistema de Gestión Ambiental Standard ISO 14001:2004**, segunda edición, enfocada a aportar claridad sobre los conceptos de la primera, tiene en cuenta los requisitos de la Norma ISO 9001:2000, para lograr una mayor compatibilidad que beneficie a los usuarios.

Define dentro de la Política Ambiental, en el ítem “Plan”(1), apartado 4.4 de Implementación y Operación, al punto que remite al “entrenamiento, Formación y Toma de Conciencia”.

Esta norma sostiene que la organización asegurará que quienes realicen las tareas con la capacidad de generar impactos significativos al medio ambiente, cuenten con las competencias basadas en la adecuada educación, formación y experiencia.

Afirma que la toma de conciencia, el conocimiento, la comprensión y competencia *se pueden adquirir y mejorar a través de la formación, la educación y la experiencia laboral.*

Este es uno de los argumentos que circula en las empresas, que de alguna manera se procura cuestionar en la presente investigación. Con el personal que la empresa ha venido desarrollando y al que le confía la conducción de su gente por sus conocimientos y años en el oficio: ¿Realmente se pueden adquirir las competencias frente a las limitaciones estructurales²⁶ de sus perfiles?

Las normas específicas para las empresas alimenticias comprometidas con la satisfacción del cliente, se orientan a la producción de alimentos sanos e inocuos, basando su desarrollo en la capacitación continua del personal, tanto directivo como el operativo. Se enfocan en el establecimiento del compromiso en todas las áreas de la organización, para el logro de la mayor calidad alimenticia.

La empresa que se analizará en el presente trabajo se rige por la normas de calidad **BPH, BPM, BRC, SSOP'S, HACCP, IMO Y SE.NA.SA, PLAN CREA, IRAM ARGEN.INTA** auditadas por organismos internacionales. La norma BPM (Buenas Prácticas de Manufactura): son un conjunto de normas operativas diseñadas para procurar la seguridad e inocuidad en cualquier tipo de producto alimenticio, sin importar el grado de elaboración que presente el mismo, ni el tamaño de la organización elaboradora.

Entre sus objetivos principales señala el propósito de incrementar las capacidades y competencias del personal. Para ello, establece en su instructivo la necesidad de capacitación continua en materia de educación sanitaria (prácticas higiénicas en la manipulación de alimentos), para el aseguramiento de la calidad, evitando contaminaciones, adoptando las precauciones necesarias.

Indica que la empresa debe tener un plan de capacitación continuo y permanente, desde la contratación hasta el momento de llevar adelante las tareas, reforzando con talleres, conferencias, charlas, etc, bajo su responsabilidad.

De igual manera sucede en la descripción del sistema HACCP, en sus artículos referidos a los requisitos y condiciones previas para su aplicación²⁷. Indican la necesidad de capacitación técnica específica, indicando los temas mínimos que deben incluirse. Respecto del personal señala la necesidad de entrenamiento en ciertos tópicos específicos.

Las normas sobrentienden que se contará con el personal idóneo, siendo responsabilidad de la empresa reunirlos para luego poder implementar los sistemas a aplicar. Se supone que dentro de esa “idoneidad” se incluyen las condiciones de liderazgo de equipos y habilidades conductivas, pero no hay referencia específica.

²⁶ Remite a su estructura de personalidad, rasgos de base, posición subjetiva.

²⁷ TITULO II. DE LA APLICACIÓN DEL SISTEMA HACCP. **Capítulo 1:** De Los Requisitos. Artículo 6°.- **Requisitos y condiciones previos, inc.c);** Artículo 12°.- Del Programa de Capacitación y Entrenamiento.

D. El perfil del dirigente organizacional: Capacidad técnica vs capacidad directiva

La capacidad técnica es el tema que más ocupa al área de capacitación en general en las organizaciones y se establecen estándares que deben alcanzarse, para estar a la altura de las exigencias actuales del rubro. Sin embargo, sobre la capacidad directiva solo se responde que, quien ocupe la posición de liderazgo, debería reunir las habilidades específicas para esa función según lo establece el perfil de puesto. Se deduce que, si la selección del colaborador ha sido la adecuada, entonces no habría mayores dificultades...

Según explica H. Mahón, un buen líder debería reunir capacidad técnica pero también directiva, es decir, la técnica se logra con formación y práctica en lo operativo, mientras que para liderar personas se requieren características que *se deberían poseer*. Dice el autor:

“El dirigente debe destacarse más por su capacidad directiva que por su capacidad técnica. Sin embargo, a veces los dirigentes ascienden y no necesariamente se destacan por su capacidad de dirección. Y muchas veces, la mayoría quizá, el fracaso de los dirigentes está en esto último.”

“Lamentablemente, todavía las propias organizaciones en muchos casos ponen énfasis en la preparación y actualización técnica exclusivamente.”

MAHON, HEBERTO “Las personas: la clave para el éxito de su empresa”.

El enfoque propone resignificar el valor de perfeccionarse como conductores en la medida que se asciende en la organización, para ser dirigentes acordes a las exigencias de liderazgo y poder lograr la empresa entonces la “calidad total”. Hacia 1992 se observaba el descuido de la habilidad para conducir, pero curiosamente hoy persiste el fenómeno. La propuesta de aprender esta habilidad es válida para Mahón, pero el autor no se dedica al análisis a las limitaciones personales a la hora de hacerlo.

Nos encontramos en la realidad actual con muchas empresas cuyos líderes han desarrollado su carrera durante 10 o 15 años, por lo que hoy la expertise técnica les ha permitido llegar a una posición de liderazgo. Sin embargo, no puede asegurarse que en el inicio de su carrera se evaluara su perfil y potencial para liderar a futuro.

La problemática con la que nos enfrentamos los profesionales dedicados a RRHH es la demanda de “optimización” de tales perfiles, cuando de base no contarían con características de personalidad plenamente acordes a lo que se espera de ellos. Es aquí donde nace la hipótesis del presente trabajo, sobre las posibilidades reales de trabajar en el desarrollo mediante estrategias de capacitación y las barreras que sus limitaciones revisten.

E. La Capacitación del líder: Imposición vs participación.

La preocupación constante de las organizaciones viene siendo entonces la contribución de la capacitación al logro de los objetivos del negocio y la generación de valor, muchas veces desconociendo si existe o no el potencial necesario en su gente. En algunas empresas los empleados deciden qué aprender dentro de un número de opciones según su interés, necesidad o aspectos a fortalecer en su función.

Otras, con menores posibilidades o estructura, no participan al personal en la detección de necesidades y recurren a la opinión de supervisores, gerentes, siendo activo el rol evaluador del área de recursos humanos. Tal es el caso de la empresa que luego analizaremos.

Como se desarrolló previamente la participación en el diseño de la propuesta de capacitación, el relevamiento de intereses y disposiciones particulares frente a la situación de aprendizaje

serían determinantes de su éxito. La capacidad de autocrítica es también un factor al que le daremos especial importancia a lo largo del presente trabajo.

Podemos considerar que lo que la persona piensa y su modo de actuar responde a lo que estima es la mejor forma de hacer su tarea. Por esta razón, no registra desequilibrios entre su conducta y la realidad de su función, siendo difícil que busque nuevas estrategias o cambios. Entonces, por más movilizante que sea la formación propuesta, es frecuente que luego no modifique su accionar, es decir que no se refleje lo aprendido en la tarea (inercia).

Lo que vienen haciendo mal, probablemente tienden a conservarlo, justificando su existencia con firmes argumentos.

Varían entre las personas los niveles de compromiso con la empresa y la función que desempeñan, según el grado de participación en el negocio. La motivación del participante debería ser tomada como un problema en sí mismo a tratar antes de diseñar los contenidos de la capacitación.

La capacitación vivida como impuesta por la Gerencia, en interjuego con los temores a poner en riesgo su puesto de trabajo, quedar expuesto ante los pares o superiores debido a sus dificultades en el proceso o su temor a perder el poder logrado hasta entonces, son cuestiones que conforman frecuentemente la resistencia al proceso.

El aprendizaje en las organizaciones continúa en debate. El fanatismo por las capacitaciones vivenciales y motivadoras ha incrementado las propuestas "outdoor"²⁸ durante las últimas décadas, pero con resultados en general poco tangibles en la cotidianeidad de la organización. Si decimos que la motivación suele ser el problema en el aprendizaje organizacional, se destinará gran cantidad de esfuerzos para que los empleados valoren la capacitación y sus beneficios, aunque pocas veces participen en la decisión sobre qué aprender.

En todo caso, considero que particularidades de su perfil y rasgos personales posibilitan la búsqueda de progreso y el desarrollo de nuevas habilidades en la empresa. Serán entonces sus inquietudes, aspiraciones, autoexigencia, valores (compatibles con el concepto de Superyó freudiano²⁹), las necesidades frente a la labor y su capacidad de autocrítica las que lo movilicen a cambiar, por ende a aprender lo nuevo.

F. El potencial del líder que participa de la capacitación.

F.1 La evaluación del potencial y el perfil psicolaboral.

Para el desarrollo de la organización y sus integrantes es fundamental contar con colaboradores que demuestren el potencial para asimilar los conocimientos y lograr las destrezas requeridas en el desempeño de sus responsabilidades³⁰

Cuando el líder debe enfrentar situaciones de conflicto, ya sea referidas a la vinculación entre los colaboradores o en su desempeño eficaz, se ponen en juego cuestiones que van más allá de sus saberes técnicos o experiencia de ejecución.

Los modelos mentales permiten al sujeto la asignación de sentido, es decir realizar la interpretación sobre la realidad. Pero téngase en cuenta que la información que recibe es filtrada por lo biológico, las particularidades del lenguaje y el acervo cultural. Su construcción de la realidad es en realidad única y subjetiva, (asimilable al concepto de realidad psíquica que se citó previamente).

Referido al ámbito de la subjetividad, el concepto psicoanalítico de "defensa"³¹ nos aporta material para pensar sobre aquellos mecanismos que procuran la reducción del displacer que

²⁸ Las capacitaciones outdoor procuran desarrollar habilidades mediante actividades y dinámicas de trabajo al aire libre y en contacto con la naturaleza, fuera del ámbito organizacional o de un espacio institucional educativo tradicional.

²⁹ Superyó: fuente Diccionario de Psicoanálisis. J. Laplanche y J-B Pontalis comparable a la función del juez o censor. Son sus funciones la conciencia moral, la autoobservación, la formación de ideales, producto de la interiorización de exigencias y prohibiciones parentales.

³⁰ WERTHER JR. WILLIAM, DAVIS KEITH(2004): "Administración de personal y recursos humanos".

amenaza su integridad en el desempeño del rol. Dichos mecanismos se pondrán en juego en todo ámbito en el que la persona se desenvuelva, incluso en el desarrollo de su labor cotidiana. Cuando las circunstancias de cambio amenazan lo seguro y logrado, se tiende a rechazarlas, negarlas o subestimarlas.

Tal como se viene planteando, al pensar la eficacia del aprendizaje en función de los objetivos, resulta clave profundizar sobre la influencia de los condicionantes individuales, a modo de ejemplo, de quienes se resisten a la evolución y los cambios.

Habría cuestiones de personalidad que determinan la estaticidad frente al cambio que introduce el conocimiento y si algo modificara su escenario laboral, entonces sus competencias reales pueden verse cuestionadas.

Nos referiremos a las *limitaciones psicológicas* en la presente investigación, cuando el individuo manifiesta marcadas disminuciones emocionales, cognoscitivas y relacionales, que se evidencian tanto en el ámbito personal como en el desempeño de sus funciones.

Como señalan Goleman, Boyatzis y McKee (2002):

“los grandes líderes saben manejar las emociones. Su éxito no depende tanto de lo que hacen, como del modo en qué lo hacen. Es la forma de comunicar, atendiendo a la dimensión emocional, lo que distingue al buen líder.”

¿Cómo evaluar la disposición de la persona y su capacidad potencial?

Podemos citar entre las metodologías los instrumentos de evaluación técnica (orientados a la detección de competencias “hard” o duras vinculadas con los conocimientos disponibles), las psicológicas (psicolaborales) y los *assessment* que reúnen diversas evaluaciones y técnicas situacionales de simulación.

Específicamente las técnicas para medir competencias (técnicas activas) se caracterizan por proponer que el evaluado cree la situación, la desarrolle y en algunos casos la construye. En muchos procesos de selección por competencias se prioriza esta metodología respecto de las evaluaciones profunda de la personalidad.

Entre las técnicas que pueden constituir un *assessment* se pueden considerar:

- ejercicios en bandeja (simulación de aspectos de procedimiento administrativos del trabajo, para que en la situación ficticia se pueda conocer su forma de trabajar, planificar, gestionar y organizar el tiempo, entre otros).
- dinámicas grupales: permite observar la interacción, discusión, argumentación, flexibilidad, etc.
- presentaciones: mediante la preparación por tiempo de un tema y su posterior exposición se pueden evaluar habilidades específicas.
- hallazgo de hechos: se provee información para resolver un problema, para evaluar la velocidad resolutoria, eficacia, síntesis y manejo del tema, etc.
- ejercicios de escucha: luego de escuchar un audio o ver un video se evalúa la capacidad de asimilación, comprensión y escucha mediante preguntas.

También se utilizan ciertos cuestionarios de rasgos de personalidad y valoraciones de rendimiento.

³¹ LAPLANCHE, JEAN-PONTALIS, JEAN BERNARD(1997) “Diccionario de Psicoanálisis”. Paidós:

Defensa: “conjunto de operaciones cuya finalidad consiste en reducir o suprimir toda modificación susceptible de poner en peligro la integridad y la constancia del individuo biopsicológico”.

La evaluación psicológica: La personalidad a evaluar está compuesta de rasgos únicos, que remiten a modelos de comportamiento influenciados por su historia personal (lo heredado y adquirido), la cultura, educación, experiencias, cuestiones vinculadas al género, la edad y aspectos sociales, siendo algunos aspectos moldeables durante toda la vida.

A la hora de proceder a la evaluación psicológica se está respondiendo a contribuir con el proceso de selección, conformando el perfil de personalidad laboral.

Las evaluaciones psicológicas solo pueden efectuarse definiéndose un patrón de comparación o contraste. Las personas no son buenas o malas en sí mismas, son contrastadas sus capacidades en función de determinadas tareas que atañen a su trabajo. El parámetro de comparación lo constituye el perfil de puesto (“job description”) propio de la organización.

A su vez se considera el perfil de la empresa, de valoración más cualitativa, que refleja la cultura y el modo de trabajar de la organización, sus estilos e idiosincrasia particular, así como las prácticas habituales.³²

Sobre la valoración de las técnicas psicológicas puede citarse el enfoque de Perkins³³:

“En vista de las críticas constantes que han dirigido los psicólogos laborales a la entrevista como método de selección, además del terrible costo que supone nombrar a una persona equivocada para que ocupe un alto cargo, puede sorprender que los test y otras ayudas al proceso de reclutamiento no hayan conseguido mayor aceptación. En la práctica, existen varios motivos para ello.

Pocos empresarios se dan cuenta de lo caros que pueden llegar a resultar los errores a la hora de contratar altos cargos. Y ¿cuál es el costo para el individuo? Es casi imposible cuantificar el daño que puede hacer a su carrera profesional ser elegido para un puesto inadecuado, pero en cualquier caso se puede decir que es significativo. Los costos de los test parecen insignificantes si se comparan con estas cifras”.

En el análisis de las posibilidades, fortalezas y debilidades del perfil, ya sea de un empleado actual o del futuro trabajador, es frecuente considerar dos grandes grupos de variables, vinculados con las posibilidades de aprendizaje en la organización y de desarrollo de carrera: las cognitivas, que permitirán la incorporación de nuevos contenidos y las psicológicas que influirán en el desarrollo de las competencias.

- Las variables cognitivas: puntualmente refieren al rendimiento intelectual, los procesos y tipos de pensamiento, las funciones de la memoria, atención y concentración, precisión, rapidez resolutoria y coordinación, entre otras.

A fines del siglo XIX, cuando surgen los antecesores de los test psicométricos y su posterior desarrollo durante el siglo XX, se focaliza en la medición del C.I. (coeficiente intelectual), estableciéndose diferentes niveles de capacidad, que de por vida condicionaban las posibilidades de aprendizaje de las personas.

Así, ya sea para seleccionar a quienes podían incorporarse a las fuerzas militares (las primeras evaluaciones se realizaron en ese contexto), como posteriormente en las instituciones educativas para identificar a los estudiantes y predecir su desempeño, se pensaba en un solo tipo de inteligencia, dada de antemano, que condicionaría la evolución posterior de la persona.

Posteriormente surgen otras teorías (inteligencias múltiples, inteligencia emocional) que incluyen nuevas variables para valorar las posibilidades y la complejidad que reviste la estructura del sujeto. El saber técnico y el entrenamiento de las habilidades se podrían lograr mediante la capitalización de la experiencia, en función del potencial de cada individuo que

³² Fuente: ALBAJARI, VERONICA – MAMES SERGIO (2008) “La evaluación psicológica en selección de personal”. Perfiles más frecuentes y técnicas utilizadas.

³³ PERKINS, GRAHAM (1991) “Como seducir a los cazatalentos”. Cap.11, Paranainfo, Madrid.

permite el desarrollo. Sin embargo, *se torna más difícil el logro de las actitudes esperables cuando los rasgos de personalidad no son acordes a lo que la organización necesita.*³⁴

No se pretende ampliar en este sentido la diversidad de enfoques sobre el tema, sino esbozar lo difícil que resulta predecir las conductas y vicisitudes del ser humano que trabaja y convive con otras personas en una organización.

- Las variables psicológicas responden a ciertas esferas de la personalidad, pudiendo ser medidas y observadas dentro de la complejidad que reviste la estructura del sujeto. Las evaluaciones psicolaborales procuran abarcar de forma equilibrada un conjunto amplio de competencias en contraste con ponderaciones calculadas estadísticamente. La información que aporta orienta la toma de decisiones tanto en la cobertura de un puesto, como acerca del futuro desempeño y las posibles limitaciones para determinada función, dado que se circunscriben a los aspectos adaptativos.

Entre las competencias y rasgos que se evalúan más frecuentemente, vinculadas con una posición de liderazgo, podemos considerar:

<i>la autonomía</i>	<i>capacidad comunicacional</i>
<i>capacidad para liderar</i>	<i>orientación al trabajo en equipo</i>
<i>toma de decisiones</i>	<i>motivación frente a desafíos</i>
<i>organización y planificación</i>	<i>nivel de actividad</i>
<i>control de impulsos</i>	<i>tolerancia al estrés</i>
<i>capacidad de vinculación social y empatía</i>	
<i>rapidez de procesamiento y resolutiva frente a las situaciones, entre otras.</i>	

Las técnicas más utilizadas son categorizadas dentro de las pruebas psicométricas, proyectivas o test de personalidad (las más frecuentes por su practicidad son los cuestionarios, escalas e inventarios), todas ellas adaptadas o específicas para el ámbito laboral.

¿Quién evalúa?

Para poder evaluar correctamente un perfil, no basta con la experiencia en tareas de selección, lectura de antecedentes o en la toma de entrevistas. Existen diccionarios de competencias y también de comportamientos, estandarizaciones de lo más frecuente e incluso entrenamiento para ser evaluadores en la gestión por competencias. Por supuesto tienen su utilidad, pero a mi criterio resultan ser parciales.

También pueden relevarse competencias “duras” a partir del relato y la información del currículum, así como percibir rasgos mediante la observación del impacto.

Pero quedan por fuera las valoraciones de aspectos más profundos de la personalidad, importantes para el desarrollo futuro en la posición.

Todo depende del nivel de profundidad que se priorice a la hora de invertir esfuerzos en la elección de colaboradores o diseñar su desarrollo de carrera. Cuanto más se conozca sobre las cegueras del sujeto, aquellos aspectos que no es capaz de ver él mismo, mayores son las posibilidades de calcular la brecha entre lo que es capaz de hacer y lo que se necesita en el desempeño.

³⁴ CELENER, GRACIELA Coordinadora. (2009) “Técnicas proyectivas. Actualización e interpretación en los ámbitos clínico, laboral y forense. Tomo II. Cap. 2. Ed. Lugar. Bs. As.

En materia de selección (externa o interna) si se utilizan los aportes de la psicología, es clave la visión integral del proceso, además de la especialización en psicología laboral que permite la realización de test y técnicas específicas en ése ámbito.

Tampoco se ajusta adecuadamente la mera experiencia en psicología clínica.

Si bien pueden compartirse evaluaciones comunes con este campo, la clínica se dedica al hallazgo de aspectos patológicos, descuidando lo ocupacional y adaptativo y la realidad del criterio organizacional. No están los clínicos habituados al conocimiento de requerimientos específicos de los puestos y la forma de comunicar resultados, ni a la realización de informes legibles para los integrantes de la organización³⁵).

El psicólogo evaluador, ya sea interno o consultor, debería cuidarse de las presiones que reviste finalizar la búsqueda para evitar errores de proceso. Sabido es que nadie lo felicitará por “haber predicho” correctamente los desajustes futuros, sí le señalarán los pronósticos desacertados cuestionándose su calificación y la confiabilidad de los recursos utilizados.³⁶

Aún hoy, especialmente en posiciones técnico-operativas de las empresas dedicadas a la producción, continúa tomándose a la ligera este aspecto. Cuando se solicita un “psicotécnico” básico, se comete el error de considerarlo recurso suficiente para tener información sobre la persona, sin profundizar en la idoneidad de lo que debe ser un proceso de evaluación.

F.2 Las consecuencias de un proceso de selección inadecuado:

Existen diversos mitos y costumbres en la elección de colaboradores, pero la selección profesional se orienta a hallar a los individuos más adecuados para la realización de una determinada labor, con el mínimo esfuerzo y riesgo, así como con el máximo rendimiento³⁷.

La selección de personal es una estrategia con instrumentos específicos para conocer el potencial, las fortalezas de quien ocupará el puesto y también analizar las limitaciones de su perfil.

La mayoría de los actuales mandos medios habrían logrado la promoción mediante la calidad de su trabajo y expertise técnica, pero resulta fundamental el logro de las competencias actitudinales para adecuarse a las exigencias actuales vinculadas al marco sociocultural. Se insiste a lo largo del presente trabajo sobre esta dificultad, debido a que por más de 12 años de especializarme en la tarea, he observado en diversas organizaciones (tanto privadas como públicas) la consecuencia de los errores en los procedimientos de selección, priorizando los años de experiencia y logros técnicos para decidir una promoción.

Tales descuidos o falta de conocimiento profesional sobre los procedimientos específicos para evaluar idoneidad, devienen no solo en un perjuicio para los objetivos del negocio o los valores de la organización. Es frecuente observar en los colaboradores desarrollos posteriores truncos, insatisfacción laboral, ineficacia y errores, hasta evidentes perjuicios en su salud por no ser adecuado para la función. La inversión de esfuerzo en capacitar, para hacer frente a la brecha entre lo esperado del puesto y su ocupante, muchas veces puede resultar infructuosa.

En esos casos, los contenidos de un programa de capacitación se asimilarían meramente en el plano teórico, sin traducción en la realidad cotidiana.

³⁵ Referencia sobre la importancia de la redacción de informes realizada por Albajari, V. y Mames, S. en “La evaluación psicológica en selección de personal”, Cap.1: La evaluación psicolaboral. Pag. 23

³⁶ Ídem anterior.

³⁷ VELS, AUGUSTO: (1998) “La selección de personal y el problema humano en las empresas”.Cap. 1, pág.15, Ed. Herder. Barcelona.

“La selección de personal consiste, pues, en elegir, valiéndose de la entrevista, o de tests (pruebas), a los individuos teóricamente más adecuados para realizar un determinado trabajo con el mínimo esfuerzo y riesgo, y con el máximo rendimiento”.

Para aprender hoy se considera el aporte del concepto de *inteligencia emocional* como medio para alcanzar el autodesarrollo³⁸.

Quien pretende autodesarrollarse cuenta de inicio con cierta motivación favorable para enfrentar la crisis que supone modificar lo asegurado. Podremos corroborar a través de diversas actividades y programas de capacitación que la modificación de actitudes y el logro de la flexibilidad requerida para adaptarse a los cambios, en realidad se circunscribe mayormente al trabajo individual sobre la personalidad.

En todo caso, la capacitación funcionaría como disparador para la propia toma de consciencia sobre las fortalezas y debilidades del participante.

³⁸ GOLEMAN, DANIEL – BOYATZIS, RICHARD – MCKEE, ANNIE (2008) El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional. Ed. De bolsillo. 1ª edición.

7-LA PRÁCTICA

Capítulo III: Análisis del caso

A. Presentación de la organización.

A continuación comenzaremos a analizar la información relevada sobre experiencias de capacitación realizadas en un frigorífico de aves de Capitán Sarmiento (uno de los establecimientos de la empresa líder a nivel nacional).

Esta empresa familiar de capitales nacionales inicia sus actividades en la década del 60' con la venta de pollos en Capital Federal. A lo largo de 50 años desarrolla todo el circuito vinculado a la producción avícola, hoy cuenta con más de 4500 integrantes, dedicados a la crianza, incubación, faena, productos elaborados, subproductos y deshidratados, producción de alimentos para las aves que crían, desarrollo genético, entre otros negocios, con un alcance internacional y posicionamiento de punta en el mercado de nuestro país.

Muchas empresas de producción y tal es el caso de la que analizamos, contienen estructuras jerárquicas rígidas, con escasa adaptación a aquello que cuestione su cultura tradicional.

La competencia entre los directivos de los diferentes establecimientos, la falta de profesionalización que todavía evidencia y el legado de los valores de la primera generación, contribuyen a la defensa y la resistencia a los cambios.

La gestión RH: El establecimiento de referencia posee una nómina de 1300 personas.

Entre ellos citaremos a los líderes de la planta de procesamiento de faena y de subproductos, en su mayoría participantes de la última capacitación iniciada en 2012 a finalizada en julio 2013, así como referentes de ciertas áreas administrativas. En total se hace referencia a los 59 participantes.

El liderazgo está sustentado en la autoridad formal. Se consigna que el gerente de producción, quien centraliza las decisiones y es el principal actor que interactúa con la Dirección, posee una vasta trayectoria en el rubro y promueve el desarrollo, destacándose su gestión en diversos aspectos respecto de su par de otro establecimiento de igual envergadura de la compañía.

La empresa cuenta con organigramas piramidales (tanto en la compañía global como en las plantas de producción), si bien ha conformado diferentes unidades de negocio.

Las políticas y decisiones son centralizadas, y les resulta difícil dejar de considerar en la gestión de su recurso humano que las personas son el problema.

Existen bandas salariales establecidas (no se definen en equipo) y se dificulta pensar en el consenso frente a las decisiones. El estilo de liderazgo a nivel directivo continúa siendo paternalista.

Las relaciones laborales y los servicios al personal, aún continúa realizándose a través de un área central, que si bien hoy se denomina Departamento de Recursos Humanos (en la sede de administración central), continúa funcionando como lo hacía la anteriormente denominada "Personal".

Desde allí instrumentan los procedimientos para las liquidaciones y compensaciones, pero en realidad con escasa autonomía en las decisiones y una vigente dependencia de los socios que conforman la Dirección.

A su vez cada planta posee un sector de personal que gestiona lo cotidiano, releva la información sobre ausentismo, sanciones, accidentología, gestiona relaciones laborales y

cuestiones sindicales, realiza el control horario para la liquidación de sueldos que se efectúa en la sede de administración central y responde a los lineamientos de ésta última.

Se aclara que los integrantes del sector de personal son en su mayoría ex operarios, que por las capacidades observadas en su labor previa fueron promovidos a las tareas actuales del sector.

La cultura organizacional promueve la selección interna y valora considerablemente que los integrantes conozcan el proceso productivo por propia experiencia.

B. La selección de colaboradores en la compañía, su cultura e intentos de cambio.

Se relevó que durante el período 2006 – 2012 se comienza a tomar conciencia sobre las consecuencias de elegir a los miembros de la organización mediante métodos inadecuados (no técnico-profesionales).

Se habían priorizado afinidades personales, referencias y escasos recursos de evaluación. Por ejemplo, los parámetros que culturalmente se aceptaban para elegir eran: “que tuviera alguna referencia personal, con familia a cargo y se pudiera inferir compromiso si había trabajado previamente”.

Estos lineamientos suelen ser frecuentes en ámbitos de producción avícola, si bien pueden resultar útiles, no serían suficientes.

Presentan la facilidad de ser aplicados por cualquier persona que lea el currículum sin capacitación específica. Pero luego en la tarea, las cuestiones de personalidad emergen, incluso contradiciendo al impacto valorado inicialmente.

La introducción del cambio...

Además de iniciar en 2006 el primer proceso de capacitación para los líderes, citaremos un apartado especial para los procesos de selección. Estos últimos se inician a finales de 2007 continuando hasta comienzos de 2013.

Con su introducción comenzaron a producirse los cambios más ruidosos, no registrándose antecedentes significativos en la sistematización y modalidad que tienda a ser global en otras empresas del rubro (si bien se consignan algunos intentos).

Por lo investigado, esta compañía contrató a consultores externos que implementaron el dispositivo de selección “in company”, diseñado según las características organizacionales, con procedimientos exhaustivos y específicos en las diferentes plantas del grupo.

Promovidos por el responsable general del Depto. De Recursos Humanos (central), se realiza la apuesta creyendo en los beneficios del cambio. El líder RH intentó entonces durante varios años la replicación de los nuevos procedimientos en otros establecimientos de la compañía, pero como no se facilitó la articulación directa con la Alta Dirección, es aún hoy difícil contar con el pleno apoyo directivo y su comprensión firme de los beneficios del cambio.

Habría sido una “batalla” diaria en cada establecimiento que se procuraba la transformación, debido al alto nivel de resistencia de todos los líderes involucrados, habituados a incorporar a “sus recomendados”. Porque en general para el líder era difícil aceptar la “pérdida de poder” que otorgaba el favorecimiento de un ingreso y la consecuente “deuda” atesorada.

En la planta de referencia, pionera en la introducción y aceptación de lo nuevo, en general la gerencia validaba y apreciaba el valor de la acción de los consultores externos contratados para los nuevos servicios RH. No obstante la Dirección de este establecimiento mostraba adherencia parcial y esto se evidenciaba en las contramarchas.

Por otra parte, fue intolerable para alguna gerencia (especialmente en la planta de similar envergadura) que no estaba dispuesta a delegar estos procedimientos. Esta se caracterizaba por la centralización de la mayoría de las operaciones, hasta las más elementales. Su

corrimiento del lugar de saber generaba frecuentes cuestionamientos a quienes implementaban los cambios, aguardando el momento que algo fallara o aprovechando las fisuras para insistir en anteriores procedimientos. No faltaron los intentos de descalificación, el ensañamiento si algún ingresante luego del proceso no se adaptaba a la cultura, hasta francas acciones de boicot, alineado con la Dirección General de la Compañía, de quien era su “súbdito” más valorado.

La Dirección durante algunos años “dejaba hacer”, mientras la implementación no generara demasiada revuelta o fuera obstáculo para sus propios hábitos.

La consecuencia en esa planta par fue la suspensión de la prestación de servicios, tanto por el impacto que generaba el cambio, como por cierta conveniencia de la Dirección General. Se decidió entonces priorizar la aplicación en otras que podían flexibilizarse y aprovechar los beneficios.

Como todo, llega el momento de asumir la limitación que reviste la falta de apoyo directivo. En cuanto la crisis económica presiona al rubro (Mayo 2013), la suspensión del cambio y su costo económico prometió sumar alivio a la situación. No se tuvieron en cuenta las consecuencias sobre las personas que estaban viendo los beneficios de la transformación, tanto en el desempeño cotidiano como en el proceso de capacitación que se estaba finalizando. A la fecha se registra frustración en los miembros y resignación de la creencia de que “en definitiva aquí nada puede cambiar realmente”.

Iniciado el 2014, habría indicios de retomar ciertas actividades en materia de selección con la modalidad descrita, si bien la necesidad actual es reducida debido a las circunstancias económicas.

Hasta aquí la caracterización general sobre las modificaciones introducidas en los procedimientos de selección y actividades de capacitación en los últimos años.

En cuanto al balance de resultados, en la planta de referencia que más utilizó los servicios profesionales (selección, capacitaciones, consultoría RH general e intervención en relaciones laborales) se menciona lo más relevante. A lo largo de los años se registraron modificaciones positivas en su dinámica y cultura de gestión. El seguimiento estadístico facilitado por el área RH permite corroborarlo:

- la reducción del índice de ausentismo y de la rotación (hasta llegar a ser el más bajo respecto de los establecimientos pares del grupo);
- las evaluaciones de clima resultan ser más positivas y el estilo de liderazgo sería más evolucionado respecto de épocas anteriores.

C. Surgimiento de la necesidad de capacitar a sus líderes.

A finales de 2006, habiéndose observado en la realidad diaria de la planta dificultades de los líderes en la gestión de personas, se decidió por primera vez para la Compañía la autorización de capacitaciones en Recursos Humanos para los Encargados de sectores de producción.

Se efectuaron entrevistas con la gerencia y responsable general de RH para definir la demanda: las dificultades se centraban en las limitaciones de conducción e impacto, la rigidez frente a los cambios, falta de persuasión y de habilidades comunicacionales, el manejo inadecuado del poder, la falta de visión global de la organización y la carencia de habilidades en el trato de su gente. En definitiva, detalles de sus perfiles que estructuralmente se alejan de lo esperado.

La gerencia afirmó que no dudaba de la voluntad, el compromiso y cumplimiento en la mayoría de sus líderes, cualidades que justificaron en su momento el desarrollo de carrera y que aún se sostienen.

Según lo expresado por los capacitadores, durante el curso que duró un mes pudieron corroborarse tales rasgos, tanto en el proceso de aprendizaje como en los resultados de las evaluaciones finales.

Se estima que, como era claramente inconveniente la difusión de algunos resultados (porque se trataba de líderes a los que se les auguraba desarrollo), los directivos deciden que se suspenda el feedback a los participantes sobre sus evaluaciones finales y la entrega de certificados (una de varias maniobras que produjeron impactos negativos en la gente).

Cuando se piensa en capacitar en habilidades de conducción puede considerarse que habrá una mejora en el corto plazo, pero luego se corre el riesgo de que todo vuelva a ser como antes y las organizaciones se preguntarán por qué. Es difícil medir realmente su impacto.

Así también los resultados negativos del desempeño suelen atribuirse a la capacitación, y se contratan entonces nuevos servicios para capacitar "mejor". Pero las organizaciones, en su esfuerzo por lograr resultados y ser más competitivas, recurren a la formación como soluciones aisladas sin lograr un enfoque sistémico, cayendo en el fracaso y resistiendo a los cambios.

La empresa de referencia no posee un área o sector específico que se dedique a la detección y de necesidades de capacitación y esté preparada para implementar los mecanismos adecuados. La contratación de servicios de consultoría en los últimos años, tanto para selección, intervenciones en el clima como capacitación, fue un gran paso sin precedentes, en una cultura que considera a la fuerza productiva como aquella capaz de rendir sólo gracias a la voluntad y el compromiso de los protagonistas.

En materia de capacitación se fueron implementando desde 2006 programas diseñados especialmente para sus protagonistas con una modalidad teórico-práctica dinámica, cuya aplicación puede ser directa en el desempeño. Los contenidos se adaptaron a las características de los participantes, contemplando la heterogeneidad y facilitando el máximo desarrollo del nivel personal posible.

En el presente trabajo no se cuestiona la calidad de la enseñanza o el diseño de su metodología. Según los responsables del cambio ha sido verificado su impacto en los mandos medios cuyos perfiles exhiben de inicio las competencias adecuadas, la motivación acorde y las condiciones necesarias para el autodesarrollo.

Pero quienes consideraron a la capacitación como innecesaria, ya sea por falta de desarrollo cultural, resistencia a lo nuevo o bien bajo nivel de autoexigencia, debieron realizar un considerable esfuerzo para ajustarse a la exigencia de participación, considerando en vez de oportunidad, una imposición.

Si bien no existieron procedimientos formales para la detección de necesidades, las inquietudes sobre temas de capacitación en materia de Recursos Humanos tal como se detalló surge a partir del desempeño disfuncional de los líderes y la necesidad de desarrollar competencias blandas.

Cabe la aclaración que no se planificó desde la óptica de prevención de errores, sino luego de producidos. No obstante, todo comienzo es válido para cambiar, no importa que no sea con la metodología ideal.

D. La motivación de los participantes.

¿Qué es la motivación? La motivación es un proceso interno, la energía direccionada que impulsa al logro de un objetivo para satisfacer una necesidad. Por tanto no puede aportarse desde el exterior, si bien es posible crear condiciones que favorezcan su desarrollo.

Si pensamos en el desarrollo de los líderes, su necesidad esencial de aprender continuamente, se encontraría más arraigada en quienes tienen un interés intrínseco por la superación que le posibilite alcanzar metas más lejanas.

En general, la motivación va estrechamente ligada al concepto de “necesidad”, según los aportes de A. Maslow y su categorización de necesidades que determinan distintas motivaciones. La teoría de la motivación aporta a la predicción del éxito del liderazgo con base a las necesidades de las personas.

Así desde las necesidades más básicas que promueven la subsistencia, la persona que trabaja se motiva en la medida que la situación, su labor y rédito le permite cubrir los mínimos requerimientos (alimentación adecuada, descanso, poder vestirse).

Luego buscará satisfacer las necesidades de seguridad: la estabilidad laboral que le asegure alcanzar sus metas, cubrir sus gastos, planificar.

Cubiertos estos niveles iniciales de necesidad de las personas, el líder considerará que las necesidades de pertenencia e identificación con un grupo (de filiación) también son importantes, y este aporte suele considerarse a la hora de ver cómo son las relaciones entre los miembros del grupo y las cuestiones del clima. Así mismo el propio líder (quien también experimenta las necesidades mencionadas) requiere sentirse parte del grupo, tanto como vincularse con pares en la función y estructuras superiores en la empresa.

Rafael Sábat³⁹ refiere que Maslow al postular su pirámide de necesidades no reúne suficiente evidencia experimental de respaldo. Argumenta que habría grupos sociales bien organizados en los que el alimento y abrigo resultan insuficientes, así como personas que buscan el reconocimiento y la estima sin procurar previamente conformar una familia (filiación).

En todo caso habrá que concluir que las motivaciones en función a las necesidades no serían iguales en todas las culturas.

Otro aporte sobre la categorización de motivaciones lo realiza David McClelland quien propone:

-La motivación por el poder: Remite a la necesidad de influir en los demás, ejercer dominancia, búsqueda del control de procesos y personas, mediante el logro de la autoridad. La persona requiere status y prestigio, con una actitud predominante, competitiva y política.

-La motivación de afiliación: Lleva a la persona a relacionarse activamente con los demás, desarrollar sensibilidad y procurar que los integrantes del grupo logren buenas relaciones, es decir focaliza en el bienestar y la vinculación social. No reviste mayor interés el poder instituido y el reconocimiento, prefiere ser popular, ayudar y trabajar en equipo.

-La motivación de logro: promueve al alcance de metas, cumplir con objetivos previstos y la tarea adecuadamente cumplida. No se abocará tanto a la vinculación social, intentará evitar retrasos, cuidar la excelencia, aceptando las responsabilidades.

La teoría del perfil de la motivación del líder intenta entonces dar cuenta y establecer el éxito del líder en función la cobertura de sus necesidades de logro poder y afiliación. El autor citado

³⁹ SABAT Rafael (2004). “Hágame caso. Técnicas de persuasión para la vida cotidiana.” Editorial Alfabeta Buenos Aires. p187

menciona que quienes son efectivos comparten el mismo perfil motivacional: elevada necesidad de poder que socializa (con necesidad moderada de logro y menor de afiliación que no obstaculiza su influencia sobre los seguidores).

Otros rasgos presentes suelen ser la autoconfianza, la apertura a la experiencia y nivel de energía destacado. Si tuviera elevada necesidad de logro, corre el riesgo de priorizar el poder personalizado.

Un líder motivado y comprometido con su función, está tratando de satisfacer sus propias necesidades de estima y realización personal.

Ocupar posiciones de responsabilidad, alcanzar los objetivos con éxito y estudiar para desarrollarse, son vías de satisfacción de tales necesidades.

Citando las expresiones de los líderes integrantes de la empresa avícola que analizamos, su motivación principal como trabajador remitía a los siguientes tópicos:

Capacitarse. Logros en la carrera.

Obtener valoración y respeto.

Contar con un grupo de referencia.

Conservación del empleo.

Tener un sueldo seguro y adecuado.

Raymond J. Wlodkowski⁴⁰ escribió que la actitud, antes que todo lo demás, hace que un adulto decida aprender. Actitud, dice, “es la combinación de conceptos, información y emociones que resultan en la predisposición para responder favorablemente o desfavorable hacia un particular grupo, ideas, eventos u objetos”.

Por el contrario, la desmotivación en el aprendizaje adulto puede tener que ver con la visión de las propias capacidades intelectuales, la pereza, los fracasos escolares, la falta de voluntad para estudiar, menor interés por la autorrealización y el reconocimiento, bajo nivel de autoexigencia y de capacidad crítica sobre los aspectos que requiere mejorar, la rigidez o la inseguridad, entre otros.

La motivación del líder como proceso interno e individual, se percibe con relación al grado de identificación en la tarea y en la imagen que de él se forman los colaboradores (por sostener el yugo de ser modelo de valores sociales en una época tan particular como la que vivimos).

Al respecto, los participantes plantearon que, no solo se constituyen en referentes de la tarea operativa, sino que resultan modelos de actitudes y su personalidad está en juego al vincularse con sus “subordinados”. Por ende, son vulnerables a los conflictos interpersonales y se sienten cuestionados en su subjetividad.

Independientemente de cuáles motivaciones tenga el líder que decide capacitarse para contar con mejores herramientas de gestión RH, pueden ilustrarse las siguientes diferencias en el las posturas frente al acto de aprender:

-Quienes se orientan un objetivo: Son los que aprenden porque pretenden un conocimiento específico para ser usado inmediatamente (por ejemplo aprender a utilizar una computadora, un equipamiento; desarrollar capacidad oratoria). Son objetivos concretos y de aplicación práctica.

-Quienes aprenden para tener acceso a una actividad: Los que realizan actividades de formación para vincularse, salir de la rutina cotidiana, conocer algo diferente y lograr contactos personales.

⁴⁰ Cfr. WLODKOWSKI, Raymond J. “Enhancing Adult Motivation to Learn Revised Edition A comprehensive guide for teaching all adults.” ([Motivación en Noriega. Jossey -Bass Publishers 2nd. Edition San Francisco CA. 1999.

-Quienes se orientan al aprendizaje: Los que disfrutan de adquirir conocimientos, realizar actividades intelectuales (más allá de que puedan aplicarlos prácticamente o conozcan otras personas en el dispositivo de enseñanza).

Siguiendo la línea de lo esbozado en el apartado sobre el aprendizaje del adulto en la organización, considero relevante la participación de los que se capacitarán, tanto en el proceso de detección de necesidades, la sugerencias sobre temáticas y la construcción conjunta de contenidos, dado que conlleva a un grado diferente de involucramiento de los sujetos en el aprendizaje. Caso contrario, el cambio se vive como impuesto y podría ser altamente rechazado.

Debido a que de inicio no se realizó la consulta al personal, los comienzos de la capacitación fueron difíciles, con elevado nivel de resistencia y defensividad, poniéndose de manifiesto los signos que se señalan a continuación:

- la movilización personal frente al cambio
- el temor sobre la repercusión en su imagen y posición
- la fantasía de disminución del poder
- la inseguridad sobre los propios recursos a la hora de aprender.

En definitiva, cuestiones personales.

E. La motivación de los directivos.

Cuando la Gerencia de planta propone el cambio aportando mediante la capacitación herramientas de gestión para los líderes, expresa el deseo de sumar también a la motivación personal en la labor, en la medida que se da el desarrollo de competencias individualmente.

A partir de la instrumentación de procesos profesionales, tal como se mencionó previamente, se vieron cuestionadas las creencias de varios directivos y gerenciadorees sostenidas a lo largo de los años, sobre las exigencias en materia de metodología de elección y desarrollo de su recurso humano. Las resistencias que surgieron a nivel de la Dirección, son las de mayor relevancia ya que afectan el impacto de lo nuevo y se traducen inmediatamente en ausencia de apoyo. Si el directivo no cree en el cambio, nadie lo hará.

Una de las responsabilidades básicas de los Administradores de Recursos Humanos es de favorecer la motivación positiva necesaria a la organización, ya que este es uno de los factores que limitan el alcance de los objetivos organizacionales, siendo un elemento indispensable para la generación del buen clima organizacional. El área RH propone estrategias y herramientas, procura la mejor calidad en los proveedores de servicios, chequea experiencias previas y referencias para recomendar la vía de cambio, pero los directivos deberían mostrar deseo de cambio, constituyéndose en una demanda real. Se plantea nuevamente la necesidad de instrumentación paulatina de cambios culturales, sorteando resistencias y malestares. Pero sin la convicción de la Dirigencia, la implementación queda en "solo buenas intenciones".

La no modificación de la cultura organizacional genera en definitiva un cambio para no cambiar. En cuanto las circunstancias varían, el cambio propuesto por solo uno de los actores, se desdibujará.

F. Perfil de competencias de los líderes de la empresa.

A partir del inicio de procedimientos profesionales se evalúa la necesidad de formalizar un perfil de competencias de conducción de los líderes.

Se trabaja con el gerente general de la planta la propuesta de los consultores sobre esas competencias más adecuadas para el puesto, en función de la cultura organizacional y habiendo conocido a lo largo de los años el desempeño de los líderes.

Se presenta a continuación la información correspondiente sobre las competencias consensuadas para la posición:

- Adaptación al cambio
- Autocontrol
- Escucha activa
- Flexibilidad
- Integridad
- Tolerancia
- Visión positiva

G. Detalles sobre la capacitación propuesta.

-Objetivos de la capacitación 2012-2013

- Ofrecer a los participantes conocimientos y herramientas que, integradas a su saber precedente, favorecerán la efectividad en la tarea.
- Ahondar en el auto-conocimiento en la medida que se avanza en el aprendizaje para hallar los aspectos a mejorar.
- Desarrollar las competencias básicas mediante el análisis de situaciones concretas y prácticas laborales.

-Modalidad de dictado: “in company” (en planta).

-Detalles:

Cantidad de clases dictadas: 20.

Duración 2 horas y media cada clase, frecuencia semanal.

Evaluaciones parciales teórico-prácticas.

Estrategias de enseñanza: contenidos teóricos articulados con simulaciones y creación de situaciones concretas que recreen su labor para la aplicación de lo aprendido.

Utilización de medios audiovisuales, relatos, información sobre casos prácticos, autoevaluaciones de perfil, tests y otros recursos para favorecer la autocrítica.

Aporte de material didáctico y recursos.

Encuadre: 4 grupos, máximo 25 participantes por cada uno.

Se autorizó durante la clase la suspensión de toda actividad vinculada a su rol en planta, para favorecer la concentración en el aprendizaje.

-El diseño:

Se efectuó a medida en función de su cultura e idiosincrasia, con el conocimiento de fortalezas y oportunidades de mejora de la mayoría de los líderes.

Se promovió a lo largo de su desarrollo la integración del equipo de trabajo, el compromiso y la identificación de cada participante con la empresa a partir de los valores comunes, considerando que “La Capacitación es Aprendizaje Organizacional”.

-Destinatarios:

“Nivel III”: Mandos Medios de los diferentes sectores operativos (Encargados), que ya han iniciado la capacitación en competencias actitudinales previamente (en 2006 y 2010).

Aclaración: también se efectuó un proceso de capacitación, de igual duración, con los Ayudantes de sector (nivel II). Esta información sobre los ayudantes no será utilizada en el presente análisis, debido a que un gran porcentaje de empleados de este grupo participaban por primera vez, no cuentan con la antigüedad significativa en el puesto como para verificar las fortalezas y debilidades de su desempeño, y en realidad no constituyen el foco en la demanda de la gerencia que motivó la capacitación desde el comienzo.

Con el propósito de profundizar las habilidades requeridas para su rol y actualizarse en nuevas temáticas y estrategias, la gerencia difunde la participación obligatoria.

Lo promueve como un recurso para la incorporación de herramientas de gestión y un reconocimiento de la dificultad que reviste liderar a los colaboradores en lo cotidiano.

-Ejes temáticos que diseñados según las necesidades relevadas:

- ✓ Liderazgo: Fortalecimiento de competencias conductuales y desarrollo de la personalidad
- ✓ Gestión de Equipos de trabajo de Alto Desempeño
- ✓ Comunicación
- ✓ Oratoria
- ✓ Negociación de conflictos
- ✓ Crisis y Adaptación al cambio
- ✓ Mediación

H. Los participantes.

- *Datos básicos:*

-Cantidad: 59 sujetos (57 varones, 2 mujeres)

-Edades: 25 a 58 años,

-Antigüedad en la empresa: 2 a 16 años

-Antigüedad en la posición: 1 a 13 años

-Con formación profesional afin: 5 personas

- *Antecedentes de aprendizaje: nivel de educación formal de los participantes:*

- Primario/Secundario incompleto: 56%

- Secundario completo: 32%

- Terciario/Universitario: 12%

- *Descripción formal según sistema organizativo básico (organigrama)*

- Nivel:* Mandos Medios.

- Puestos:* Encargados, Supervisores de Planta.

- Sectores en los que se desempeñan:*

CALDERAS Y TRATAMIENTO DE BARROS	MANTENIMEINTO NORIAS
CAMARAS	MANTENIMIENTO FAENA - MECANICO / ELECTRICO
CARGA	MANTENIMIENTO FAENA - METALURGICO
COCCION	MENUDOS
CONTROL DE CALIDAD	PAÑOL - ENVASES PRIMARIOS / SECUNDARIOS E INDUMENTARIA
COORDINACION: SUPERVISORES DE PLANTA (líderes de los encargados)	PAÑOL - MANTENIMIENTO
CRUDO	PRE-FRITOS Y ASADOS
DEPOSITO	RRHH (responsable adm.en planta)
DESCARGA	SEGURIDAD E HIGIENE
DESPLUME	SUBPRODUCTOS - ENCARGADO
EMPAQUE	SUBPRODUCTOS - SUPERVISOR
EVICERADO	TERMOCONTRAIBLE
LIMPIEZA COCCION	TROZADO
LIMPIEZA FAENA	

Capítulo IV: Caracterización de los perfiles de los líderes

En el presente capítulo se exhibirán a modo ilustrativo los resultados durante la capacitación de las evaluaciones parciales sobre las dificultades de los perfiles, sus capacidades y actitudes más frecuentes.

Finalmente se podrá pensar en la violencia de no estar a la altura de las exigencias actuales de aprendizaje –la brecha-.

A. La evaluación previa de competencias y rasgos de perfil.

El cuestionamiento orientador viene siendo respecto de si se puede entrenar lo que potencialmente no se tiene, para luego explorarlo en lo espontáneo de las actitudes y su pregnancia en el rol laboral.

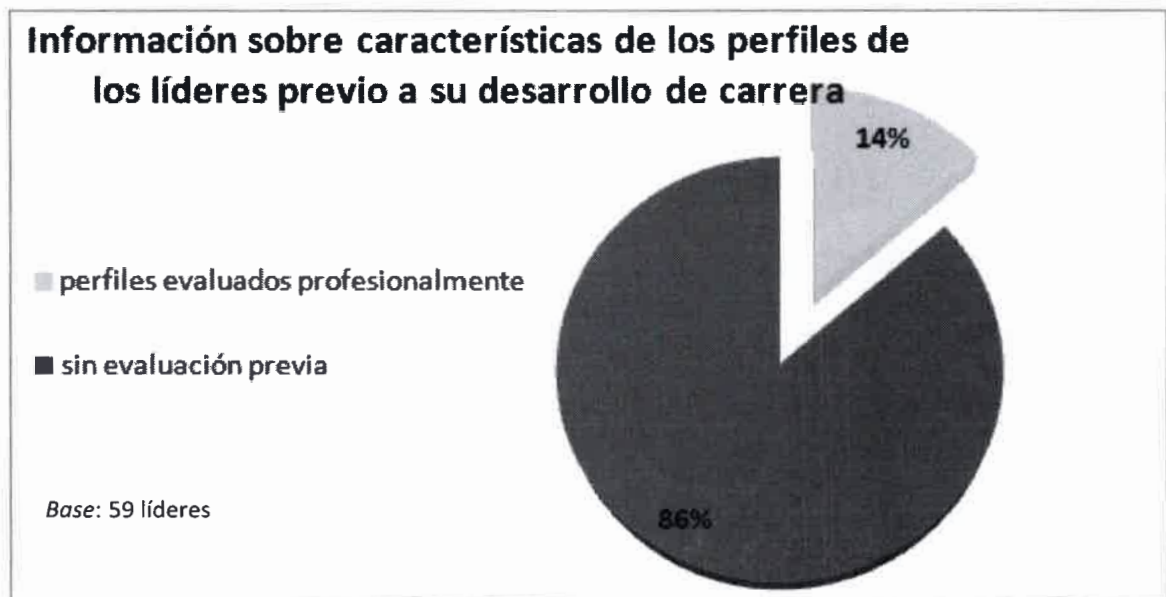
Es probable que quien no tenga gente a cargo apenas ingresa (en su mayoría los participantes hoy líderes ingresaron como operarios), no pueda dar cuenta de su potencial liderazgo a futuro si no ha sido evaluado.

Si el ingresante no cuenta con capacidad de conducción, sería muy difícil desarrollarla en el futuro⁴¹.

Tal como se explicó previamente en el apartado dedicado a la selección de colaboradores en la empresa, se citará información sobre las condiciones iniciales de los protagonistas del aprendizaje.

Punto de partida: sobre las condiciones iniciales al desarrollo y crecimiento en la empresa:

Datos cuantitativos:



⁴¹ NICOLINI, C. "Modelo Delta de Alineación Estratégica de Recursos Humanos". 2010

Según lo informado por el sector de Personal, dado que la empresa no realizaba de inicio evaluaciones de perfil y potencial de los ingresantes, no se cuenta con informes diagnósticos previo a la incorporación de la mayoría de los líderes participantes.

El 86% de los líderes actuales, en su mayoría fueron promovidos antes de la implementación de evaluaciones.

El porcentaje resulta significativo respecto del nivel de riesgo en la planificación de carrera. Con la modalidad de ensayo-error, y bajo el lema “en la cancha se ven los pingos”, en cada caso se apuntó a probarlos, valorando sólo la observación de resultados.

Esta empresa, como muchas otras contemporáneas a su desarrollo en el campo de la producción, tal como se ha dicho, han favorecido el desarrollo de carrera en función a las *habilidades técnicas* predominantemente.

Los factores de decisión según lo relevado serían:

el nivel de oficio logrado

el compromiso demostrado

y la capacidad de imposición (entre otras características valoradas por la cultura organizacional).

Estas características habrían sido observadas en la labor a nivel impacto, constituyéndose en las principales razones que motivaron la promoción.

A lo largo de los años, se transforma en una dificultad para quienes deben liderar la carencia de habilidades conductivas suficientes (o competencias blandas de perfil), que habían sido relegadas o no consideradas previamente durante su promoción.

Se consigna que solo el 14% de los líderes participantes fueron evaluados profesionalmente previo a su promoción o incorporación. En tales casos, se ha podido corroborar resultados positivos en las evaluaciones realizadas durante la capacitación, tanto intelectuales como de recursos de personalidad, para enfrentar las exigencias del liderazgo de personas.

Lamentablemente no fueron los mismos resultados de éxito en muchos de los restantes.

B. Recursos intelectuales disponibles de los participantes durante el aprendizaje.

Idea que se intenta verificar (para cuestionar la validez de la hipótesis de trabajo):

Si los recursos intelectuales disponibles medidos son adecuados, deberían asegurar el aprendizaje durante la capacitación.

Evaluación de recursos intelectuales:

Mediante la aplicación de técnicas de medición se evaluó el coeficiente intelectual (C.I) de 41 participantes respecto del total (59), debido a que cuestiones motivacionales y de disposición interfirieron en la administración.

Instrumentos de medición:

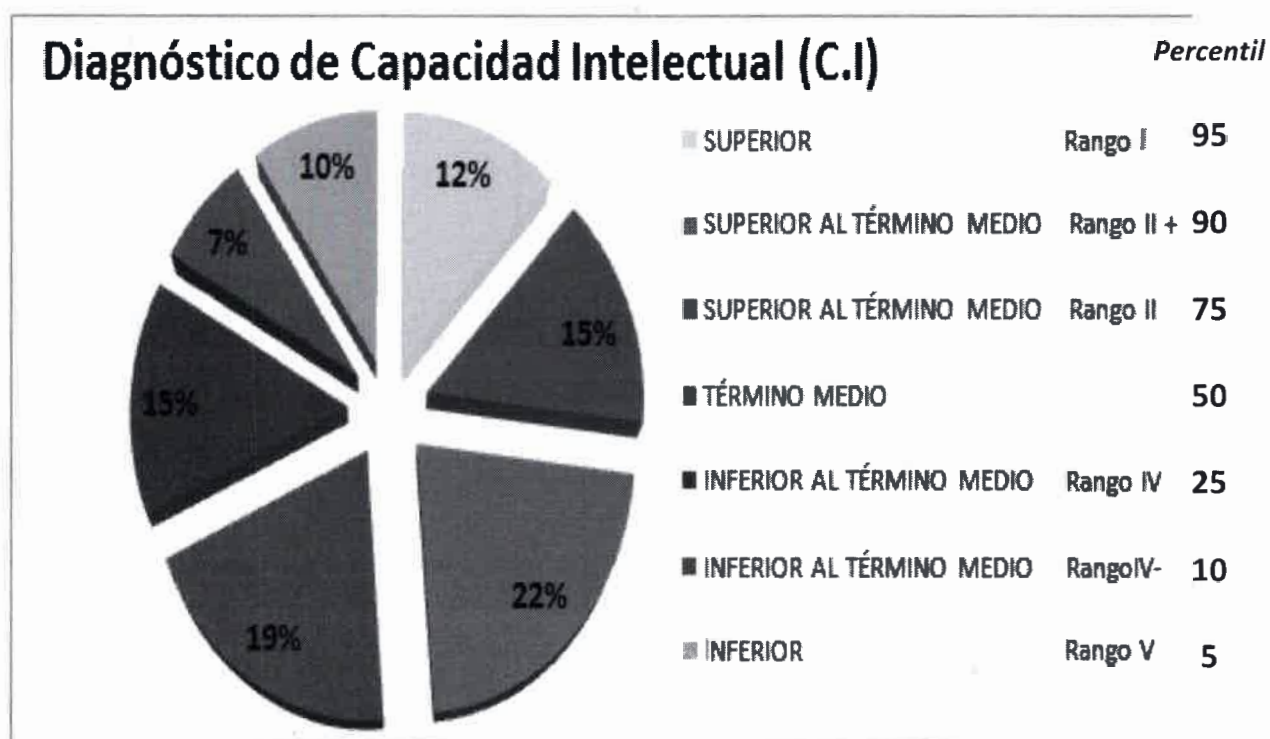
Se utilizaron técnicas de matrices progresivas (en función del factor G de la inteligencia, según la teoría factorial de la inteligencia de Spearman):

-Test de Dominós (E. Anstey, 1955);

-Test de Raven (J.C.Raven, 1956)

Escala General. Baremo: Forma Administración colectiva- adultos.

Resultados obtenidos:



Base: 41 participantes.

Aspectos cualitativos:

Considerando que el 32% de la población total evaluada evidencia resultados inferiores al término medio (percentiles menores a 50) estos resultados ponen en alerta sobre los recursos disponibles.

Tratándose de posiciones clave para la planta, se espera que los mandos medios cuenten al menos un potencial base Término Medio a Superior (percentil 50 a 95).

Consecuencias frecuentes en la tarea:

-El análisis plano de tales datos indicaría dificultades para el aprendizaje de nuevos contenidos y la adaptación a nuevas exigencias en ese porcentaje de la población evaluada.

-Puede inferirse inferioridad en la capacidad de observación y pensamiento claro, en la comprensión de situaciones de complejidad creciente, la formulación de ideas y asociaciones (educación de relaciones y correlatos) y la utilización del pensamiento lógico, entre otras.

-En primera instancia, es factible atribuir este resultado al nivel de escolarización alcanzado, el tipo de tarea operativa que vienen realizando durante su trayectoria (desarrollo del pensamiento práctico) y el alejamiento aprendizajes que requieran desarrollo intelectual.

Sin embargo, las observaciones durante la aplicación de las evaluaciones indicarán luego que factores emocionales intervinieron también en la calidad de los resultados.

Analizando el 68% restante, no deberían presentar dificultades de comprensión, fijación – asimilación y adaptación de los nuevos contenidos para su puesta en práctica en el rol.

Con los datos obtenidos se supone que este porcentaje de participantes podría lograr el éxito en la adquisición de las competencias esperadas.

No obstante, en el transcurso del proceso, los capacitadores registraron observaciones que contradicen este supuesto. Al respecto aseguraron:

“Muchos de los que son capaces intelectualmente de aprender, evidencian cuestiones de personalidad que obstaculizan la capitalización de la experiencia, por ende, sus estilos de liderazgo permanecen intactos.”

C. Resultados de las evaluaciones parciales durante el proceso de capacitación.

Metodología de evaluación: pruebas escritas sobre ideas principales, resumen y elaboración de temas dados mediante exposición oral individual, actividades de elaboración grupal, resolución de casos prácticos.

Las variables de evaluación utilizadas fueron:

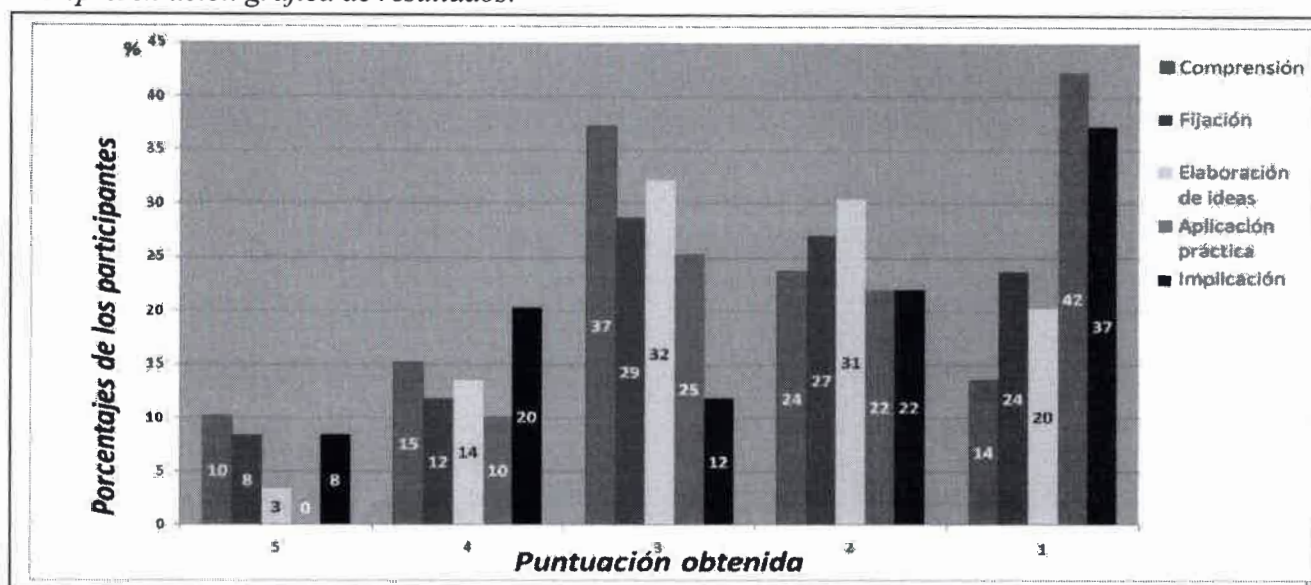
- Nivel de comprensión (atención – percepción- entendimiento)
- Fijación de conceptos (memoria- manejo de la concepción global y discriminación de detalles).
- Capacidad de elaboración de los mismos para su expresión (oral o escrita).
- Capacidad de aplicación práctica de los contenidos (en su puesto de trabajo y con las características de su grupo de colaboradores; asociaciones, creatividad para la implementación de lo aprendido).
- Implicación en el proceso (motivación evidenciada).

Sistema de puntuación utilizado:

Lo analizado a continuación indica el nivel de apropiación de los contenidos trabajados. Se utiliza como referencia para la valoración de puntajes la siguiente escala basada en el método Likert, considerándose los siguientes niveles:

- 1 *Muy Bajo*
- 2 *Bajo*
- 3 *Moderado*
- 4 *Elevado*
- 5 *Muy Elevado*

Representación gráfica de resultados:



Resultados esperables para ésta evaluación: puntuación obtenida para 4 o más (4+5) por variable observada. Es decir aquellos casos en los que los resultados obtenidos permiten observar cambios de elevados a muy elevados considerando las posibilidades de influir favorablemente sobre el clima y desempeño del grupo.

Sin embargo, y con resultados moderados, escasamente significativos, los puntajes obtenidos para la puntuación 3 representan una influencia menor sobre el desempeño de los líderes.

Obtenidos:

Variable Observada	Puntuación acumulada obtenida con valores 4 y 5
Implicación	El 29% de los sujetos obtuvo los valores esperados
Comprensión	25% de los sujetos obtuvo los valores esperados
Fijación	20% de los sujetos obtuvo los valores esperados
Elaboración de ideas	17% de los sujetos obtuvo los valores esperados

Si consideramos que más de la mitad (68%) de los evaluados intelectualmente cuenta con un C.I acorde capaz de superar las barreras del aprendizaje, nos preguntaremos ¿por qué los resultados no fueron más elevados?. En función de ello se consideran por separado los rasgos emocionales y competencias del perfil (ver páginas 54 y 55).

Apartado especial para la posibilidad de dar cuenta en la ejecución práctica de la tarea aquello que cognitivamente se incorpora (a los fines de la capacitación resulta crítico en términos de eficacia). *La aplicación práctica de lo aprendido:*

Niveles 4+5 puntos **Obtenido:** solo el 10% de los sujetos obtuvo los valores esperados.

El 25% obtiene puntaje moderado (valor 3). Es decir que éste porcentaje se vio influido de manera escasamente significativa por los contenidos de la capacitación.

Y el 66% **obtiene resultados ciertamente negativos** respecto de la influencia como líder en el clima y grupo (puntajes 1 y 2).

Ahora bien si consideramos **los promedios totales de las puntuaciones obtenidas** veremos que ninguna de las variables supera la puntuación 3, es decir ninguna obtiene los valores considerados esperables. Esta valoración nos permite cotejar los resultados del grupo capacitado en general.

Comprensión	Fijación	Elaboración de ideas	Aplicación práctica	Implicación
3	3	2	2	2

D. Limitantes de personalidad: resultados sobre las competencias actitudinales.

Citaremos de inicio algunas cuestiones comunes relevadas durante el proceso, que se habrían vinculado estrechamente con las dificultades de personalidad que analizamos a la hora de aprender ⁴²:

- *Rigidez frente al proceso de aprendizaje*: resistencia a los cambios e inseguridad frente a las nuevas exigencias del rol.
- *Temor a la exposición y a reconocer la ignorancia*, dificultades para conservar la integridad.
- *Desmotivación* frente a la visión de las propias posibilidades de cambio devenidas en la posterior deserción del aprendizaje.
- Sentimientos de *minusvalía*.
- Sentimientos de *imposición/exclusión*.
- *Baja tolerancia a la frustración*.

Las conductas y actitudes frecuentes que dan cuenta de lo expuesto, según registros fueron:

- ◇ Irritabilidad e impulsividad
- ◇ comentarios sobre sus sensaciones de inseguridad
- ◇ justificación y defensa de las limitaciones mediante condicionamiento del entorno
- ◇ posturas de orgullo y arrogancia
- ◇ preferencia por juzgar
- ◇ negativismo
- ◇ pereza y búsqueda de la comodidad
- ◇ desconfianza y dificultades para relacionarse con los pares participantes y capacitadores
- ◇ tendencia a la victimización y falta de autocrítica
- ◇ exceso inicial de dinamismo para procurar el éxito inmediato (devenido luego en frustración)
- ◇ pasividad frente a la dinámica de aprendizaje
- ◇ falta de compromiso
- ◇ ausentismo y la deserción ⁴³

⁴² Fundamentada en los apartados dedicados a la caracterización del aprendizaje adulto y barreras del aprendizaje, Cap.I

⁴³ Fuente de información sobre lo desarrollado: registros de evaluaciones de los capacitadores, comentarios de los propios participantes entrevistados, referencias del participante de RRHH que lidera el sector y además de conocer a los líderes en su desempeño diario, pudo consignar comportamientos durante las clases, comentarios registrados en debates realizados por los propios participantes sobre su experiencia personal.

Una experiencia relevante:

El alto impacto que generó en varios participantes la administración de los test de evaluación intelectual (situación inhabitual, inesperada, resistida y movilizante), habría interferido en los resultados de éxito, registrándose casos de bloqueo emocional.

Tales sujetos, en condiciones habituales y conocidas, obtendrían resultados diferentes.

Se fundamenta esta afirmación en el hecho de que durante el proceso de capacitación varias de las personas del 32% que obtuvo baja calificación del C.I, luego mostraron rendimientos intelectuales superiores a lo esperado.

Esto se habría registrado cuando las situaciones de aprendizaje resultaron conocidas, en las que pudieron relatar sus experiencias, los logros y resolver casos prácticos vinculados a su posición de saber, sin adoptar posturas de defensividad o experimentar resistencias.

Es decir, cuando las condiciones emocionales resultaron favorables.

Si bien siempre los contenidos se habrían vinculado con la práctica cotidiana, cuando no se habrían sentido expuestos o evaluados, entonces los rasgos de personalidad no ejercerían mayor influencia o límite.

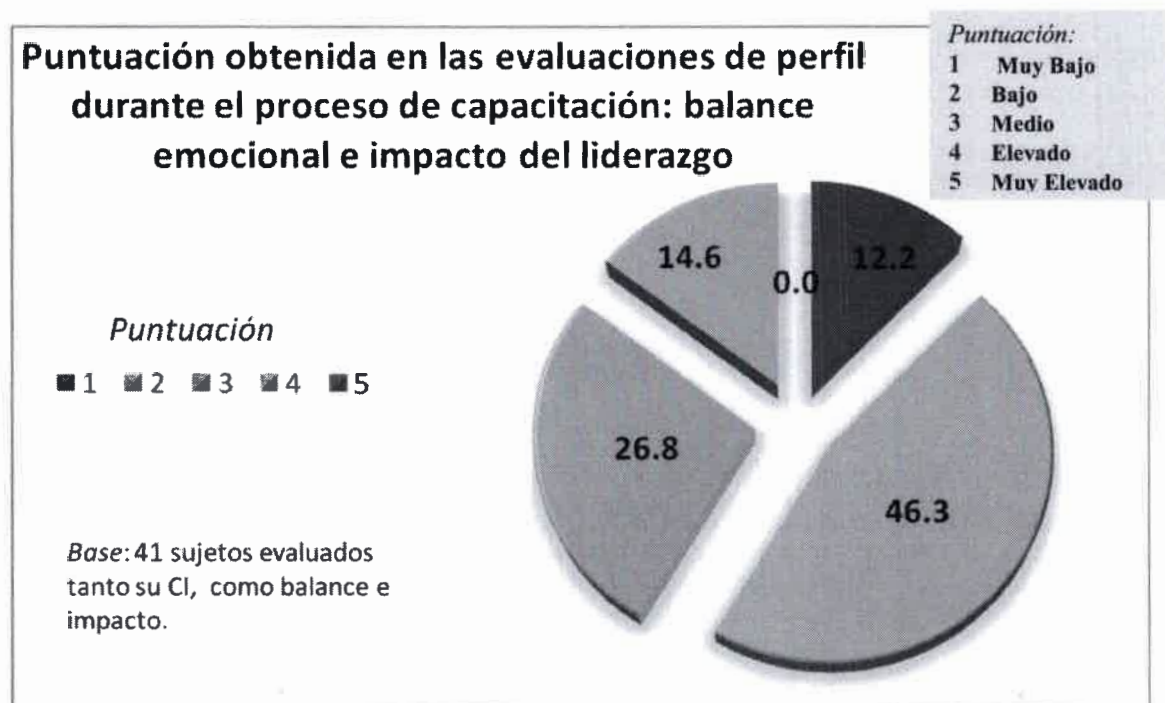
En el presente análisis se consignan tanto las capacidades relativas al balance emocional requerido para enfrentar la función, como el nivel de impacto que genera su estilo de liderazgo. Estos dos grandes agrupamientos, realizados a modo expositivo, reúnen las competencias clave del perfil previamente detalladas.

Balance: Autocontrol, flexibilidad, integridad, tolerancia.

Impacto: Adaptación al cambio, escucha activa, visión positiva.

COMPETENCIAS PARA LA CONDUCCIÓN⁴⁴

Vinculación: Recursos intelectuales y emocionales



La puntuación esperable para la posición sería de 3 a 5 puntos, según lo establecido como objetivo de capacitación con la empresa, deseable en un 80% de sus líderes.⁴⁵

41 evaluados:

Diferencia según lo deseable

-CI acorde: 68%

12%

-Rasgos de personalidad acordes: 41,5%

38.5%

El 58.5% de los evaluados en los diferentes aspectos evidencia cuestiones emocionales que los alejaría del perfil establecido.

El análisis de lo relevado coincidiría con la información aportada durante la entrevista inicial que motivó el proceso de capacitación.

⁴⁴ Se utilizó como fuente de información para describir cuestiones de la personalidad de los líderes, los siguientes parámetros:

- los registros de puntaje de las observaciones realizadas en el transcurso de la capacitación.
- los resultados de las evaluaciones parciales (en la misma).
- la modalidad de participación en la dinámica de las clases.
- los resultados de la evaluación de aspectos de personalidad (tests, cuestionarios, autoevaluaciones).⁴⁴

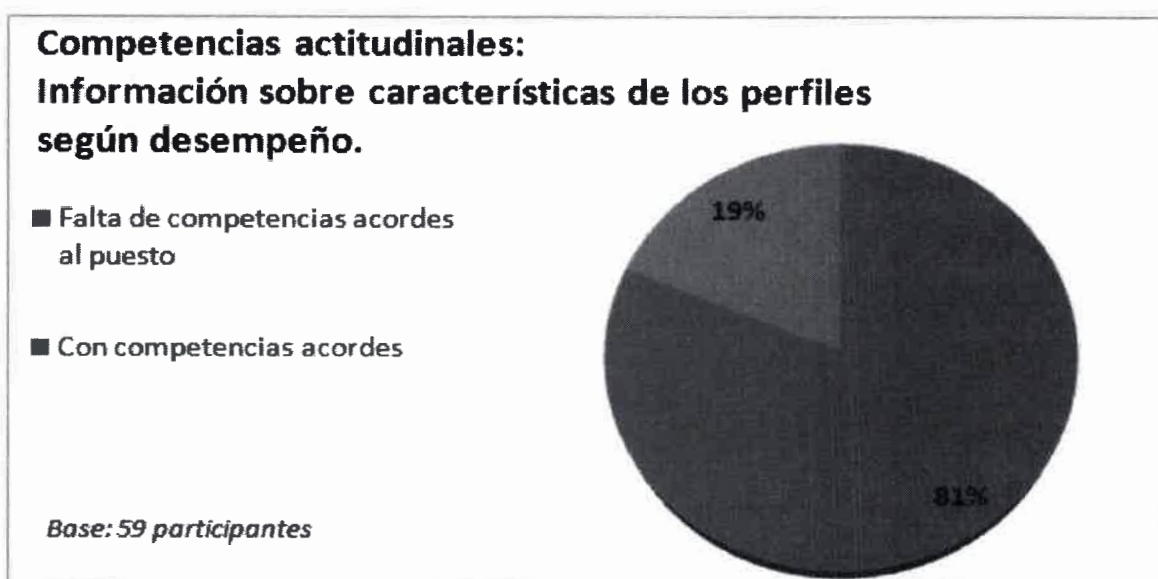
Como contraste de resultados se utilizaron: los propios dichos de los evaluados así como de sus pares participantes; las referencias de sus superiores sobre sus estilos y desempeño en la labor cotidiana; observaciones consignadas por el Depto. de RRHH; resultados de la Evaluación de Desempeño aportada por la Gerencia (si bien aún no cuentan con procedimientos formales de implementación de E.D).

⁴⁵ Si bien como ya se aclaró previamente no hubo información formal cuantitativa de inicio, al solicitarles hoy la valoración esperada a los responsables entrevistados, reflejan estos datos.

De los 59 asistentes de inicio, según lo relevado el 23% abandonó la capacitación. Las principales razones fueron también cuestiones personales: rigidez, falta de compromiso y desmotivación frente a las propias limitaciones. Profundizando en las evaluaciones de personalidad, observaciones de las conductas durante las clases y los comentarios de quienes no continuaron, se consigna como denominador común estos rasgos vinculados con su personalidad.

E. Brecha entre lo esperado para el puesto y las características de los líderes.

En función del perfil requerido (según competencias definidas para la posición)

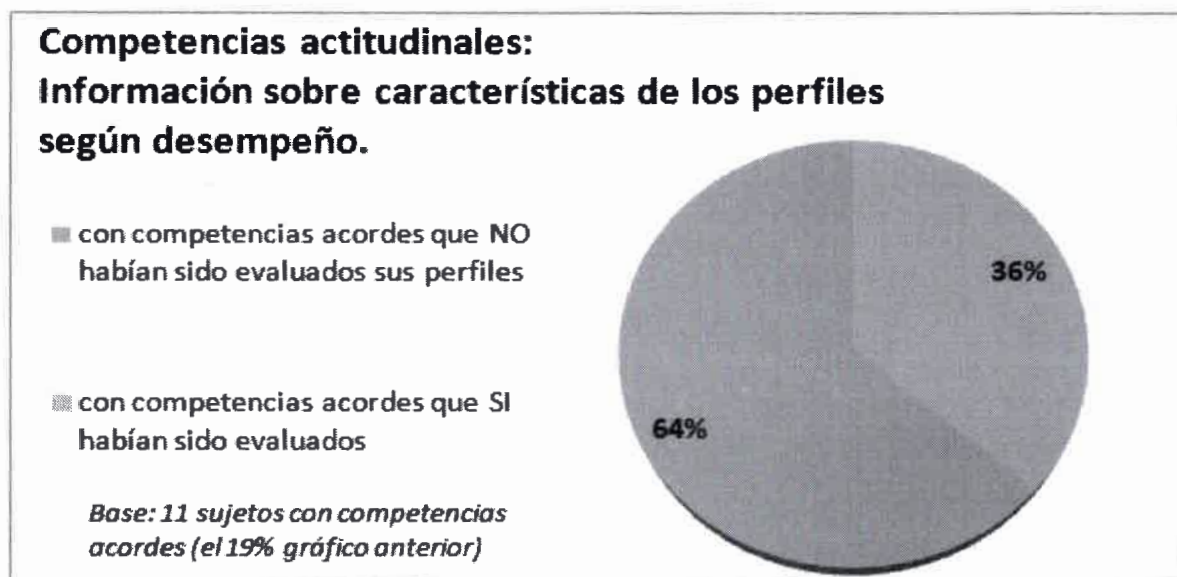


En este gráfico se expone la población total de líderes (evaluados sus recursos intelectuales, emocionales y los que luego desistieron).

Como puede observarse la porción de perfiles actitudinales acordes resulta escasa.

- 11 sujetos del total de los participantes son los que más se acercan a lo requerido para liderar.
- Si se considera la puntuación obtenida en las evaluaciones, 18 sujetos (el 31%) logran una puntuación media y elevada. (se suman 7 sujetos a los que mejor perfilan)

Con relación a las evaluaciones previas a la promoción y/o selección de los perfiles y la adaptación exitosa posterior se obtuvo la siguiente información:



Por lo relevado se infiere que es factible aumentar el grado de previsibilidad de éxito futuro en el rol, en la medida que se evalúa previamente el potencial y las fortalezas de las personas.

Así el 64% de quienes habían sido evaluados determinándose previamente su adecuación, luego pudo corroborarse el esperado logro de competencias.

El 36% de los líderes que exhiben adaptabilidad a las exigencias, seguramente habrían generado en su momento el impacto adecuado, sosteniendo conductas esperables que determinaron la apuesta a su desarrollo de carrera. El instrumento de valoración habría sido la observación directa.⁴⁶

⁴⁶ Relevamiento: mediante los comentarios y valoraciones de los responsables de la empresa. A lo largo de mis años de contacto con ellos hubo innumerables situaciones en las que opinaron sobre cómo habían sido las incorporaciones, las necesidades, dificultades y *por valoración directa* describieron tal impacto.

TABLAS DE REFERENCIA SOBRE LOS GRAFICOS EXPUESTOS
Puntuación individualizada

Sujeto	<i>Balance emocional e impacto del liderazgo</i>	<i>Comprensión</i>	<i>Fijación</i>	<i>Elaboración de ideas</i>	<i>Aplicación práctica</i>	<i>Implicación</i>
1	2	2	2	2	1	2
2	4	5	5	4	3	3
3	2	2	2	2	2	4
4	1	1	1	2	1	4
5	2	3	3	3	1	1
6	4	5	5	4	3	2
7	2	3	3	3	3	5
8	2	2	2	2	1	1
9	3	4	4	4	4	3
10	2	5	4	4	1	2
11	4	4	4	4	4	3
12	3	4	4	4	2	2
13	2	2	1	1	1	1
14	1	1	1	1	1	1
15	2	2	2	3	2	3
16	2	3	2	2	1	1
17	1	2	1	2	1	1
18	3	3	3	3	2	4
19	2	4	3	3	1	1
20	2	4	3	2	2	2
21	2	3	3	3	3	4
22	2	3	2	2	1	2
23	2	3	2	2	1	2
24	2	2	1	1	1	1
25	3	4	4	3	3	3
26	3	4	4	3	4	4
27	1	1	1	1	1	2
28	3	2	2	2	1	2

Sujeto	<i>Balance emocional e impacto del liderazgo</i>	<i>Comprensión</i>	<i>Fijación</i>	<i>Elaboración de ideas</i>	<i>Aplicación práctica</i>	<i>Implicación</i>
29	3	3	3	3	3	2
30	3	5	5	5	3	4
31	4	4	4	3	3	2
32	3	5	5	4	3	3
33	1	3	3	3	4	5
34	1	2	2	2	2	4
35	2	2	2	2	1	1
36	2	2	2	2	1	1
37	1	3	3	3	3	4
38	1	2	2	2	1	1
39	3	1	1	1	1	1
40	2	3	3	3	4	5
41		2	1	1	1	1
42		3	3	3	2	4
43		3	2	2	2	1
44		2	1	1	1	1
45		5	5	5	3	5
46		4	3	3	2	2
47		3	3	3	2	2
48		3	3	3	3	4
49		1	1	1	1	1
50		1	1	1	1	1
51		3	3	3	4	5
52		3	3	3	3	4
53		2	2	2	2	2
54		3	2	2	2	1
55		1	1	1	1	1
56		3	2	2	2	1
57		1	1	1	1	1
58		3	3	4	3	4
59		3	1	1	1	1
Promedio general por ítem		3	3	2	2	2

F. Descripción de los rasgos hallados en los mandos medios.

Se utilizó el cuestionario de liderazgo camino – meta: CAMIN-A⁴⁷ (autoevaluación) para evaluar estilos de liderazgo.

Conclusiones: El 78% de los evaluados reconoce contar con un estilo directivo.

Este estilo se caracteriza por dar instrucciones a sus colaboradores acerca de cómo realizar la tarea, en cuánto tiempo y qué es lo que se espera de ellos, entre otras.

En cuanto a la motivación para liderar se aplicaron cuestionarios de autoevaluación POTENLID⁴⁸ obteniéndose resultados muy diversos en cuanto a las dimensiones:

-*Motivación Intrínseca*: 27% Atracción personal por asumir posiciones de liderazgo y conducir grupos.

-*Motivación Extrínseca*: 29% Se elige liderar a otros luego de haber calculado costo/beneficio que le reportará.

-*Motivación Social Normativa*: 44% Refiere a los sujetos que eligen liderar a otros porque creen que es su responsabilidad y su deber.

Respecto de las características de personalidad relevadas durante la capacitación se citan las principales⁴⁹:

- *Vulnerabilidad*
- *Irritabilidad y baja tolerancia a las presiones*
- *Introversión*
- *Impulsividad (imprevisión de resultados, falta de moderación de reacciones)*
- *Bajo nivel de autoexigencia y superación personal*
- *Bajo nivel de inteligencia emocional y adaptabilidad*
- *Escasa capacidad comunicacional*
- *Autocentramiento*

⁴⁷ “Este instrumento fue adaptado para que, mediante la autopercepción, el líder pueda reconocer cuáles son sus características en el rol. Se basa en cómo los líderes motivan a sus seguidores para que rindan mejor y estén más satisfechos con su trabajo. El modelo Camino-meta se diferencia del situacional (que articula el nivel de madurez de los colaboradores con el estilo de liderazgo a implementar). En este nuevo modelo se vincula el estilo del líder, las características de sus seguidores y se agrega el tipo de ambiente laboral.” Los estilos restantes son: Considerado – Participativo – Orientado a metas. Según CASTRO SOLANO, ALEJANDRO – LUPANO PERUGINI, M.LAURA – BENATUIL, DENISE – NADER, MARTÍN (2007) “Teoría y evaluación de liderazgo”.

⁴⁸ POTENLID: cuestionario de motivación para liderar. Según obra citada.

⁴⁹ Se utilizaron los registros de conductas y manifestaciones, observaciones de entrevistas, modalidad de participación, evaluaciones de aspectos de personalidad (tests, cuestionarios, autoevaluaciones); contraste mediante los propios dichos de los evaluados así como de sus pares; observaciones consignadas por el Depto. de RRHH.



Como fortalezas (también corroboradas en su desempeño efectivo en la tarea) se consignaron las siguientes competencias adecuadas al perfil y a la cultura organizacional:

- ✓ *Eficacia de resolución práctica*
- ✓ *Seguimiento de normas y procedimientos*
- ✓ *Implicación y compromiso*
- ✓ *Energía y dinamismo*
- ✓ *Voluntad*

Aclaración: respecto de las pruebas psicométricas para el diagnóstico del C.I antes citadas, se pudieron administrar correctamente según refieren y previendo lo que sucedería con el impacto. Justamente los resultados, frustrantes para muchos, habrían servido luego para trabajar con ellos la temática de la resistencia al cambio y las dificultades que genera lo inhabitual.

Las observaciones durante la capacitación describen la necesidad de desarrollo de competencias actitudinales tales como la flexibilidad, tolerancia, adaptabilidad al cambio y apertura (vinculadas con la D.P).

La información presentada hasta el momento muestra los logros y el desempeño durante el proceso de capacitación, tanto en función de los recursos disponibles para el aprendizaje, como de las dificultades para adecuarse a situaciones nuevas y requerimientos del rol, evidenciando las limitaciones de base de los evaluados.

Si bien las capacitaciones aportan estrategias para el despliegue y crecimiento, los limitantes personales hallados, sumado a cuestiones motivacionales, habrían obstaculizado en muchos casos el autodesarrollo.

Capítulo V El líder inteligente en la regulación de sus emociones

Tal como venimos tratando, para el éxito el desempeño laboral es básico contar con la capacidad intelectual y la pericia adecuada, además de la adecuación de la personalidad del sujeto. A los recursos cognitivos disponibles que se han desarrollado en la infancia y parte de la adolescencia, se les suma en la valoración de las competencias las habilidades prácticas y la información especializada lograda en la labor.

Agregaremos en el presente desarrollo la perspectiva de la inteligencia emocional y sus aportes al liderazgo. Pero primero se puntualizarán algunas cuestiones elementales para su comprensión.

A. Bases neurofisiológicas de las emociones.

El cerebro emocional o el sistema límbico, también conocido como cerebro medio, es la porción del cerebro situada inmediatamente debajo de la corteza cerebral, que comprende estructuras importantes como el tálamo, hipotálamo, hipocampo, la amígdala.

Este es el centro de la afectividad, asiento de las reacciones y vivencias emocionales, tales como el placer, el temor, la agresión, la angustia (entre otras).

Tal es así que pacientes con la amígdala lesionada ya no son capaces de reconocer la expresión afectiva de un rostro (si la persona está alegre o con pena); en el caso de otros mamíferos, monos a los que les fue extirpada, evidenciaron la alteración del comportamiento social en su manada, perdiendo la sensibilidad para el desempeño del comportamiento maternal y generando anomalías en las reacciones afectivas frente a los otros animales.

El sistema límbico (S.L) está en constante interacción con la corteza cerebral, sede del procesamiento lógico y del pensamiento, también llamado lóbulo prefrontal, o cerebro racional (neocórtex). Esta última estructura, es la que permite distinguirse al ser humano del resto de las especies en cuanto a la evolución.

A los instintos, impulsos y emociones se añadió con el desarrollo de esta evolucionada estructura, la capacidad de pensar de forma abstracta, planificar y lograr el lenguaje, imaginar y crear, comprender las relaciones globales existentes y asociar, desarrollar un yo consciente y una compleja vida emocional. Así la corteza cerebral recubre y engloba a las más viejas y primitivas estructuras que permanecen activas.

A partir de la transmisión de señales de alta velocidad el sistema límbico y el neocórtex articulan sus funciones y esto es lo que explica que podamos tener control sobre nuestras emociones. Amor y venganza, altruismo e intrigas, arte y moral, sensibilidad y entusiasmo van mucho más allá del comportamiento espontáneo del sistema límbico, el neocórtex regula estas emociones asumiendo dos importantes tareas:

- En primer lugar, moderando las reacciones que genera el cerebro emocional.
- En segundo lugar, desarrollar planes de actuación concretos para situaciones afectivas.

Entonces, mientras que la amígdala del S.L. proporciona las primeras reacciones en situaciones emocionales extremas, el lóbulo prefrontal se ocupa de la delicada coordinación, procesamiento y planificación de la conducta referidos al plano emocional, pudiendo decidir lo más conveniente o la forma de llevar a cabo su manifestación.

B ¿Primero pensamos o sentimos?

La capacidad reflexiva sobre lo que se siente y las posibilidades de acción, son atributos que el líder debe tener, debido a que no es ajeno al involucramiento y exposición emocional en su rol cotidiano.

Además de conducir desempeños, vive y siente la interacción con su grupo, se frustra cuando se presentan obstáculos y su orgullo muchas veces lo pone a prueba. Nadie puede dejar lo personal y su esfera emocional “en la puerta de ingreso de la empresa”.

“Cuando los psicólogos comienzan a escribir acerca de la inteligencia, se enfocan en aspectos cognitivos, como la memoria y la habilidad para la resolución de problemas. Sin embargo, se realizaron luego investigaciones que tempranamente reconocen aspectos no cognitivos, como por ejemplo D. Wechsler (1958) que define la inteligencia como la capacidad global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y manejarse adaptativamente con su ambiente.”⁵⁰

El problema con el que se enfrenta el sujeto es que la reacción emocional, debido a cuestiones estructurales (anátomo-fisiológicas), se produce antes que el pensamiento.

El S.L como estructura más primitiva, funciona más allá del pensamiento consciente, generando reacciones y sensaciones inmediatas (el acceso a la conciencia lleva más tiempo).

El correlato fisiológico de la emoción suele tener lugar antes de que la persona sea consciente del sentimiento que le corresponde, se produce en forma automática, es decir hay una reacción fisiológica previa a que la persona se dé cuenta racionalmente de lo que sucede. Por ejemplo, primero se pone en marcha la reacción corporal al miedo, antes de asociarlo con qué lo produjo.

Ante las circunstancias de peligro, los instintos primitivos procuran nuestra supervivencia. En el momento que se percibe el mismo, instantáneamente se genera la sensación de pánico (gracias a la acción del S.L) y se produce una reacción somática. Todas las reservas del organismo se disponen funcionalmente a la acción de huir o bien atacar:

La respiración se hace más profunda y se acelera, los pulmones aportan más oxígeno a la sangre.

El hígado libera azúcar al flujo sanguíneo para mayor disposición de energía.

Las glándulas suprarrenales, mediante su secreción incrementada, estimulan al músculo cardíaco para que aumente el bombeo y algunas arterias del sistema digestivo se contraen para que haya mayor disponibilidad de sangre a nivel muscular. Así, los músculos podrán realizar veloces movimientos de agresión o huida.

Pero aunque no tengamos registro de este funcionamiento, el hecho es que las emociones que están bajo el umbral de la conciencia pueden tener un significativo impacto en la modalidad de percepción y las reacciones conductuales. Por ejemplo, quien tuvo una vivencia frustrante, luego puede permanecer irritable durante la jornada, susceptible a los comentarios aunque estos no sean agresiones (cada situación frustrante produce cortisol que permanece en el flujo sanguíneo). El sujeto puede no ser consciente de su sensibilidad, dado que el cerebro reacciona primitivamente cuando genera conductas agresivas o de huida.

Incluso si la amenaza es imaginaria (creación de su pensamiento), su reacción corporal y disposición emocional posteriores son reales y se evidencian. Luego la persona podría

⁵⁰Cary Cherniss: “When psychologists began to write and think about intelligence, they focused on cognitive aspects, such as memory and problem-solving. However, there were researchers who recognized early on that the non-cognitive aspects were also important. For instance, David Wechsler defined intelligence as the aggregate or global capacity of the individual to act purposefully, to think rationally, and to deal effectively with his environment”.

justificar con argumentos cada reacción que durante esa jornada despliegue como defensa a supuestos ataques.

Esas emociones, que no están en el plano consciente, sin embargo condicionan su desempeño y generan un impacto en el grupo. Según la modalidad individual de enfrentar la frustración, el estilo de pensamiento y los significados personales, será la forma de tramitar y salir indemne frente a las situaciones de estrés.

El miedo, la ira y la inseguridad experimentados repetitivamente por la disposición personal, pueden producir lesiones o enfermedades psicosomáticas⁵¹.

Cuanto más instintivo o impulsivo sea el estilo de personalidad del líder, más difícil le resultará tolerar las presiones y prever el impacto de sus reacciones. Entonces, la regulación emocional resulta clave a la hora de conducir.

C. Nociones básicas sobre inteligencia emocional.

Hoy se vinculan dos conceptos que históricamente se interpretaban como opuestos: pensar y sentir (“la cabeza vs el corazón”). Al respecto, el concepto de *inteligencia emocional*, introducido por Daniel Goleman (1995, continuando los trabajos previos de Salovey y Meyers), nos aporta una visión acerca de la necesaria regulación racional de las emociones.

La I.E indica la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos.

En síntesis, la inteligencia emocional conlleva cinco aptitudes:

- Conocimiento de las propias emociones (reconocer los sentimientos cuando surgen).
- Manejar las emociones (autorregulación afectiva, evitar la irritabilidad, ansiedad y cólera).
- Automotivación (reconducir las emociones hacia el logro de los objetivos, postergar la satisfacción inmediata, moderar la impulsividad).
- Reconocimiento de las emociones de los demás (saber lo que los otros piensan o necesitan).
- Capacidad para manejar las relaciones interpersonales (conducir las emociones de los otros, facilidad para interactuar con ellos).

D. Goleman dice⁵²:

“Las reglas del trabajo están cambiando. Ahora se nos juzga según normas nuevas: ya no importa solo la sagacidad, la preparación y la experiencia, sino cómo nos manejamos con nosotros mismos y con los demás. Esta norma se aplica cada vez más para decidir quién será contratado y quién no. A quién se retiene y a quién se deja ir, a quién se asciende y a quién se pasa por alto” (..)

“Las personas con afán de triunfo llevan consigo la esperanza de mejorar o destacarse, se orientan hacia los resultados con auto metas fijadas luego de calcular los riesgos que ellas demanden, buscan reducir la incertidumbre para desempeñarse mejor a la vez que aprenden sobre la marcha logrando así una excelente realimentación.”

⁵¹ Enfermedades inducidas en el cuerpo por la mente.

⁵² Daniel Goleman "La Inteligencia Emocional en la empresa".

Respecto del autoconocimiento quien lidera debería ser capaz de identificar lo que puede hacer, lo que sabe o entiende y en un tercer nivel lo que desea ser y es actualmente (los tres elementos del concepto de competencia según vimos previamente).

En cuanto a la regulación emocional, este enfoque sostiene que no debe confundirse con negación o represión de sentimientos o reacciones. El autodominio no debería ser paralizante. Goleman propone cinco aptitudes emocionales a desarrollar para tal fin: *autodominio, confiabilidad, responsabilidad, adaptabilidad y creatividad*.

No desarrollaremos aquí cada componente para no permanecer en lo ideal o teórico, dado las dificultades se observan en la puesta en práctica de esta teoría.

El coeficiente intelectual (C.I) es un buen predictor de la performance laboral. Pero al C.I debería agregársele según esta teoría la medición de la inteligencia emocional que se evidencia en las actitudes personales y sociales.

El "poder hacer" se combina con el "querer" y el ser.

El "Cociente de éxito"⁵³ indica que el 23% de las capacidades son intelectuales, mientras que el 77% remite a las aptitudes emocionales.

Se plantea el interrogante que surge en los contenidos trabajados previamente, sobre por qué algunas personas son más exitosas en la vida que otras?. Algunos poseen alto coeficiente intelectual, se destacan técnicamente en su profesión y la organización valora su expertise, pero no logran el manejo adecuado en el plano emocional.⁵⁴

La tarea requiere que el líder en la organización de referencia logre un estilo participativo, promoviendo el trabajo de equipo. Pero también que persuade para que el individuo desarrolle una actitud positiva, sentido de pertenencia y un compromiso real con su rol. Su desempeño en el gerenciamiento requiere la articulación mediante la inteligencia de lo racional y lo emocional.

D. Aplicación de la inteligencia emocional en la tarea.

Durante la capacitación se trabajó el concepto de I.E. con la aplicación directa en su rol, los lineamientos trabajados fueron: comprender a los demás, saber qué los motiva, cómo operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos, cómo discernir y responder adecuadamente al humor, caracterización del temperamento reactivo, las motivaciones y los deseos de los demás.

Para poder trabajar plenamente lo citado es clave en el perfil de los mandos medios *el autoconocimiento, el acceso a los propios sentimientos y la capacidad de distinguirlos y recurrir a ellos para guiar la conducta*.

Estas habilidades, según lo relevado durante las evaluaciones y éxito en el aprendizaje, se infiere que no serían frecuentes en la mayoría de los participantes.

Para fomentar la autocrítica y despertar la curiosidad sobre el conocimiento personal, se trabaja en la capacitación los siguientes contenidos:

⁵³ Según The consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations

⁵⁴ Cary Cherniss: "Emotional Intelligence: What it is and Why it Matters": "Another good example is a study of 80 Ph.D.s in science who underwent a battery of personality tests, IQ tests, and interviews in the 1950s when they were graduate students at Berkeley. Forty years later, when they were in their early seventies, they were tracked down and estimates were made of their success based on resumes, evaluations by experts in their own fields, and sources like *American Men and Women of Science*. It turned out that social and emotional abilities were four times more important than IQ in determining professional success and prestige (Feist & Barron, 1996)".

-Reflexión sobre sí mismo: identificar las emociones típicas y modalidad propia de respuesta a diferentes clases de situaciones emocionales.

Saber qué se siente en cada momento y tener una visión realista de las propias habilidades. Identificar el propio estilo de reacción y las emociones que más afectan su desempeño laboral (reacciones al estrés, inseguridades, manejo del orgullo, defensividad, bloqueos).

Se recomendó contar con ayuda psicológica profesional comprender tales reacciones.

-autorregulación emocional: se los alentó a identificar y poner en palabras las emociones que dificultan su desempeño debido a su irrupción impulsiva.

Se procuró la reflexión sobre situaciones en las que reconocen tensiones y malestar, que favorecieron la ausencia de regulación de impulsos perjudiciales (autocontrol, confiabilidad, adaptabilidad o flexibilidad al cambio).

En algunos casos habrían expresado que al pensar durante la capacitación sobre su propio estilo, en situaciones de tensión luego recordaban la necesidad de analizar las consecuencias de sus reacciones, modificando lo espontáneo.⁵⁵

-Desarrollo de la escucha activa: orientación sobre la tendencia cultural de silenciar lo que molesta en el grupo y a evitar recibir feedback sobre el propio desempeño.

Se trabajó sobre la necesidad de lograr empatía y apertura a los problemas relacionales o personales de los colaboradores, escuchar suspendiendo los prejuicios para captar las expresiones de los demás y lograr entendimiento, ser capaz de recibir información que contradiga los propios intereses o genere displacer, trabajar sobre las fallas comunicacionales en su grupo como en la vinculación con pares y otras áreas de la organización.

A modo ilustrativo se presenta material de trabajo sobre el tema:

Los mandos medios expusieron de inicio sus ideas previas sobre el tema y prejuicios, asignando carácter de verdadero o falso a las siguientes afirmaciones:

- 1- Inteligencia emocional significa "sacar todo afuera," dar rienda suelta a los sentimientos.
- 2- Cuanto más complejo es el trabajo, más necesaria es la inteligencia emocional.
- 3- Al hablar de inteligencia emocional, hacemos referencia a manejar los sentimientos a modo tal de expresarlos adecuadamente.
- 4- El aumento en la asignación de responsabilidades interpersonales dentro de la organización debe estar acompañado de un aumento de la inteligencia emocional.
- 5- La conducción de personas es imposible sin inteligencia emocional.
- 6- El control propio es sinónimo de inteligencia emocional.
- 7- Existen 7 tipos de inteligencias emocionales.
- 8- La inteligencia emocional puede dividirse en: inteligencia intrapersonal e interpersonal.
- 9- El conocimiento de las propias emociones es una competencia que corresponde a la inteligencia inter-personal.
- 10- La automotivación corresponde a la esfera intra-personal.

Las concepciones personales sobre estas afirmaciones generaron el debate inicial, promoviendo la apertura a las opiniones y contrastes. Se partió entonces de las conclusiones generales para organizar los contenidos a enseñar, rescatando aspectos motivacionales de los participantes.

Los temas y contenidos que se han mencionado ilustran la orientación de la capacitación al desarrollo de las competencias que se requieren para disminuir la brecha.

⁵⁵ Se cita al 11% del total de los participantes.

Tal como se detalló previamente existen conductas y características de las personas que se fueron mencionando y ejemplificando para facilitar su identificación y toma de conciencia⁵⁶.

Otros contenidos vinculados con la I.E y el liderazgo:

Se trabajó además la pregnancia del lenguaje corporal en la comunicación, los mensajes no conscientes que se transmiten y el impacto, para facilitar la toma de conciencia mediante el conocimiento de las posturas personales.

Trabajando sobre la *capacidad oratoria*, se procuró la toma de conciencia sobre el lenguaje verbal y la coherencia discursiva a la hora de expresarse el líder frente a su grupo. Mediante las exposiciones ante sus pares, la identificación de pánico escénico y la falta de recursos discursivos, se procuraba trabajar sobre las inseguridades.

En general refieren los responsables de la empresa que notaron cierta evolución en la comunicación cotidiana, así como los participantes registran mejoras en su exposición social en general.

La articulación de estos contenidos con el autoconocimiento según refieren se focalizó sobre la identificación de las emociones que surgen en las situaciones de exposición.

Se habría abordado la preparación previa para enfrentar el miedo y el control de las manifestaciones somáticas que surgen automáticamente.

Si bien cuestiones de personalidad permanentes estarían en juego en la exposición, en estos casos la práctica permite desarrollar cambios registrables.

- La reflexión grupal que se dio al trabajar los contenidos también conduce a la identificación de los agentes estresores en la tarea, que pueden llevar al líder al punto de quiebre y la desmotivación.

La puesta en común de las vivencias en el rol, *la identificación con pares* que sienten y piensan en forma similar más allá de las diferencias en la tarea, facilitaría según este enfoque el desarrollo de las capacidades esperadas.

Otro aspecto que se consideró durante el proceso formativo fue el desarrollo de la *capacidad empática*.

Si el líder no comprende a los integrantes de su equipo, se afecta la motivación de los mismos frente a la labor. La empatía, es una habilidad que nos permite percibir los sentimientos de los otros, captar desde su perspectiva y no desde nuestros ojos.

Para que la empatía exista, es necesario que se dejen a un lado los juicios morales y los fenómenos de raíz afectiva (simpatía, antipatía). Implica *entender por qué el otro hace lo que hace*.⁵⁷

Si bien la cultura organizacional tiende al liderazgo autoritario, se propuso durante el aprendizaje un modelo de líder capaz de comprender a sus colaboradores que, manteniendo la función de autoridad, regule la agresividad y la forma de expresarse.

Se promovió la orientación al servicio, la tolerancia de la diversidad y la capacidad para percibir perspectivas diferentes.

⁵⁶ Hasta allí considero el alcance real de la enseñanza, concientizar.

⁵⁷ "Empathy is a particularly important aspect of emotional intelligence, and researchers have known for years that it contributes to occupational success. Rosenthal and his colleagues at Harvard discovered over two decades ago that people who were best at identifying others' emotions were more successful in their work as well as in their social lives" (Rosenthal, 1977). Citado por Cary Cherniss: "Emotional Intelligence: What it is and Why it Matters".

La inteligencia emocional, según el aporte de Goleman, *no sería innata* y puede ser desarrollada a lo largo de la vida para lograr las metas y los objetivos del proyecto personal⁵⁸. Al respecto no propone fórmulas sencillas, ni prácticas que sigan una receta, sino un aprendizaje a partir de las experiencias y el transcurso de la madurez. Por otra parte, sostiene que la capacidad de manejo emocional no implica necesariamente control. El exceso de control (represión) predispone a la enfermedad.

Escuelas que siguen estos lineamientos hoy proponen coaching y cursos para el autodesarrollo, invitando a participar a quienes buscan “aprender como autosuperación o bien para estar a la altura de las circunstancias, especialmente en el ámbito laboral, siendo este un motivo que facilita la adaptación frente al desafío.” Este tipo de argumentos muy adecuado a las necesidades hoy ponderadas resulta atrayente. Sin duda los aportes de sus programas, para quienes realmente pueden aprovecharlos, resultan enriquecedores. Y este es el punto crítico: quiénes pueden?

Pero sumemos al análisis el hecho de que la situación de cambio en muchos casos, a pesar del deseo de aprender, puede generar la preocupación por el fracaso, inseguridad ante la crítica, falta de autoconfianza, vergüenza, ansiedad o angustia. El miedo a generar un impacto negativo por no alcanzar el éxito suele ser un condicionante frecuente, así como la exposición al ridículo.

Críticas al enfoque:

-Estimo que esta visión resulta significativamente positiva sobre las posibilidades del sujeto, alentándolo a realizar programas de desarrollo sin poder garantizar los resultados.

-Considérese que el autocontrol es una función consciente, y hay muchas cuestiones cuyo origen no estaría en esta esfera. Este es un aspecto que la teoría de Goleman no desarrolla.

Pienso que simplifica bastante los avatares de la subjetividad, dado que se encuentra con el límite del abordaje consciente dejando a la deriva los conflictos y singularidad que revisten un origen más profundo.

E. Necesidad del cambio personal. Un camino individual.

La autocrítica decimos según lo analizado sería el primer paso.

Están en boga una multiplicidad de ofertas educativas para el desarrollo personal y del rol de liderazgo, que mucho aportan a la toma de conciencia sobre las características personales y posibilidades de transformación.

Puede aportarse conocimiento teórico sobre la necesidad de ser flexibles para enfrentar la resistencia al cambio personal.

También puede enseñarse que la motivación permite trascender las propias barreras y habrá tutores o mentores para guiar el desarrollo.

Otros dirán que el liderazgo se desarrolla sólo con la experiencia.

No obstante, “no hay receta para todos los paladares”. La venta de recursos pedagógicos o bibliografía para el éxito del líder, no concretan los mismos resultados en todas las personas. Allí aparece el límite de lo más profundo, *la posición subjetiva*.

⁵⁸ Este postulado se opone a la “teoría de los rasgos” desarrollada al comienzo del presente trabajo.

Dado que los avatares del aprendizaje generan sentimientos que requieren tramitación psíquica⁵⁹, muchas veces se generan bloqueos y no se logra la transformación profunda deseada (por más que se haya aprendido teóricamente al respecto). Porque el alcance de la consciencia resulta limitado.

En general coinciden los diferentes enfoques en que las *virtudes* personales son difíciles de desarrollar. Dado que el autoconocimiento estaría teñido de subjetividad, se postula que la orientación profesional se constituye en un recurso que facilita mejores resultados.

El abordaje terapéutico posibilita la identificación de causas y variables que determinan un posicionamiento, maneras de sentir y las conductas o reacciones.

Se plantea en muchos casos entonces un camino individual de búsqueda, más allá de los límites del rol en la empresa, dado que la personalidad se manifiesta en los diferentes ámbitos de la vida del sujeto.

⁵⁹ Cuando los líderes aprenden, por más que estén orientados por su deseo para alcanzar el éxito, son frecuentes los sentimientos de inseguridad ante la exposición, desconfianza, preocupación por el fracaso, ansiedad o angustia como condicionantes.

8-CONCLUSIONES

A través de las teorías del aprendizaje y lo analizado se considera que sin el proceso de aprendizaje, no sería posible la evolución y desarrollo del potencial de la persona.

La incorporación de conocimientos, la posibilidad de experimentar y vivenciarlos transforman conductas y aportan habilidades. Los recursos intelectuales resultan necesarios para los procesos cognitivos, pero no asegurarían radicalmente el alcance de los objetivos.

Pensar al rol de liderazgo conciliando los rasgos personales, los comportamientos y las situaciones es lograr un enfoque más abarcativo y dinámico a la hora de realizar evaluaciones y medir desempeños.

Resultan tan significativas las habilidades técnicas como las directivas, y cuanto más responsabilidades, mayor necesidad de saber gerenciar. Para ello el perfil de base se torna protagónico a la hora de saber, querer hacer y ser líder.

La autocrítica, la motivación elevada por superarse y la entrega son facilitadores de la concientización sobre lo que personalmente debería trabajarse.

La experiencia de capacitación analizada permitió observar herramientas facilitadoras del autodesarrollo, con contenidos y estrategias que ofertaron posibilidades a la diversidad de personalidades, partiendo de la identificación de las propias fortalezas y debilidades.

Por lo expuesto, se infiere que se habría sobredimensionado el éxito de la transformación vía educación.

Entre las causas podrían citarse la necesidad empresarial de lograr "optimización", cuando en realidad el obstáculo mayor es digerir el cambio y lo que conlleva culturalmente; la necesidad del sujeto de superarse mediante "pasos comprobados" que ofrecen igualdad de oportunidad a todos (y superar la incertidumbre personal); las necesidades comerciales y de protagonismo de muchos educadores.

Validación de hipótesis: En el presente trabajo se ha demostrado como cuestiones emocionales y de posicionamiento personal generan condicionamientos de difícil abordaje debido a su profundidad sin la orientación profesional terapéutica.

Se ha comprobado que quienes obtuvieron mejores resultados al aprender son aquellos que cuentan con condiciones de base para desarrollarse, pudiendo ser constatadas mediante las evaluaciones específicas.

A mayor vulnerabilidad afectiva, más difícil se torna tanto el desempeño en la función como aprender y esto no puede regularse mediante la enseñanza de contenidos.

Por lo expuesto, se verifica la influencia de los rasgos de personalidad en la limitación del desarrollo de las competencias, por lo que no puede asegurarse la transformación exitosa del perfil mediante la formación.



9-BIBLIOGRAFIA:

- ALBAJARI, VERONICA – MAMES SERGIO (2008) “La evaluación psicológica en selección de personal”. Perfiles más frecuentes y técnicas utilizadas. Colección Cuadernos de evaluación psicológica. Ed. Paidós. 2ºreimpresión. Bs. As.
- ALLES, MARTHA ALICIA (2009) “Diccionario de comportamientos. La trilogía Tomo II. Nuevos conceptos y enfoques” Ed. Granica.
- ALLES, MARTHA ALICIA (2001) “Empleo. El proceso de selección. La incidencia de la empleabilidad y el desempleo en la atracción e incorporación de recursos humanos.” Ediciones Macchi.
- BLAKE, OSCAR – ARTUS, CARLOS – BARRETO, GUILLERMO (1990) “¿Qué hago con la gente?. ¿Cómo se generan cómo se detectan las necesidades de capacitación?. Editorial Tesis S.A. Bs. As.
- BLOCK, PETER (2009) “Consultoría sin fisuras: una guía para convertir su experiencia en conocimientos útiles”. Ed. Granica. Bs. As.
- CASTRO SOLANO, ALEJANDRO – LUPANO PERUGINI, M.LAURA – BENATUIL, DENISE – NADER, MARTÍN (2007) “Teoría y evaluación de liderazgo”. Colección Cuadernos de evaluación psicológica. Ed. Paidós. Bs. As.
- CELENER, GRACIELA Coordinadora. (2009) “Técnicas proyectivas. Actualización e interpretación en los ámbitos clínico, laboral y forense. Tomo II. Ed. Lugar. Bs. As.
- CHATTERJEE, DEBASHIS (2007) “El liderazgo consciente. Un peregrinaje hacia el autocontrol.” Colecc.Management liderazgo. Bs. As. Edic. Granica S.A
- CHERNISS, CARY: “Emotional Intelligence: What it is and Why it Matters”. (Graduate School of Applied and Professional Psychology, Rutgers University). www.eiconsortium.org
- CHIAVENATTO, IDALBERTO (2000) “Administración de recursos humanos”. Mc Graw Hill. Colombia. 5º edición.
- DAVIS, KEITH – BLOMSTROM, ROBERT L. (1976) “Responsabilidad de la nueva empresa”. Biblioteca de Economía. Ediciones Marymar.
- DAVIS, KEITH –NEWSTROM, JOHN W. (2003)“Comportamiento humano en el trabajo” Ed. Mc Graw Hill. 11ªedición. México.
- DAVIS, KEITH – WERTHER, WILLIAM B JR. (2004)“Administración de personal y Recursos Humanos”. Quinta edición. Ed. Mc. Graw Hill. México.
- DE ANSORENA CAO, ALVARO (1997) “15 pasos para la selección de personal con éxito. Métodos e instrumentos”. Reimpresión. Paidós. Bs. As.
- DRUCKER, PETER F. (1957) “La gerencia de empresas”. Trad. Luis Prats. Editorial Sudamericana. Biblioteca de orientación económica. Bs. As.
- FLORES, FERNANDO, “Cambios y Preocupaciones”. El Club de Emprendedores. Sgo.de Chile
- GOLEMAN, DANIEL (1997)“Inteligencia emocional”. Col. Ensayo. Ed. Kairós. Barcelona.
- GOLEMAN, DANIEL – BOYATZIS, RICHARD – MCKEE, ANNIE (2008) El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional. Ed. De bolsillo. 1ªedición.
- GORE, ERNESTO (2005) “La educación en las empresas. Aprendiendo en contextos organizativos”. Ed. Granica. Bs. As
- JAULI DAVILA ISAAC ELIAS. (1998) Tesis “Las actitudes ante el error en los mandos intermedios de una organización”. Presentada en la Univ. Complutense de Madrid, Fac. de psicología, Depto de Psicología Diferencial y del trabajo.
- HAMMER, EMANUEL F. (2010) “Test proyectivos gráficos” Evaluación psicológica. Ed. Paidós. 4º reimpresión.
- HAYES, NICKY (2003) “Dirección de Equipos de Trabajo. Una estrategia para el éxito.” Colección negocios. Ed. Thomson, 1º edición, 1º reimpresión., Madrid.
- HOFF, RON (1999) “Puedo verlo desnudo. Las presentaciones en público despojadas de temor”. Edic. Granica S.A. Barcelona – Bs. As.
- JAQUES, ELLIOTT (2004)“La organización requerida. Un sistema integrado para crear organizaciones eficaces y aplicar el liderazgo gerencial en el siglo XXI”. Ed. Granica.
- KELLY KEITH (1999) “Las técnicas para la toma de decisiones en equipo”. Serie Equipos de alto desempeño. Ed. Granica. – TEC Consultores. Bs. As.
- LAPLANCHE, JEAN-PONTALIS, JEAN BERNARD (1997) “Diccionario de Psicoanálisis”.

- Paidós.
- LUSSIER, ROBERT N. – ACHUA, CHRISTOPHER F. (2010) “Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades.” Cengage Learning. 4ª edición. México.
 - MAHON, HEBERTO “Las personas: la clave para el éxito de su empresa”. (1992) Javier Vergara Editor S.A Bs. As.
 - MCDERMOTT, IAN – O’CONNOR, JOSEPH (1999) “PNL Programación Neurolingüística para directivos. La tecnología del éxito aplicada a la empresa”. Ed. Urano. Barcelona.
 - MESEGUER DE PEDRO, MARIANO – SOLER SANCHEZ, MARIA ISABEL (2010) “Psicología del trabajo y de las organizaciones. Una propuesta de formación basada en competencias para el grado en relaciones laborales y recursos humanos”. Ed. Diego Marín Librero Editor. 1ª edición.
 - NICOLINI, CLAUDIO (2010): “Modelo Delta de alineación estratégica de recursos humanos”.
 - ORO, OSCAR R. (1997) “Persona y personalidad” Distintos enfoques a partir de una visión de conjunto. Ediciones Fundación Argentina de Logoterapia Viktor E. Frankl. Bs. As.
 - OIT (Organización Internacional del Trabajo), 1997: “Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas”. Montevideo, Uruguay.
 - PETIT, FRANCOIS (1984) “PSICOSOCIOLOGÍA DE LAS ORGANIZACIONES”. Biblioteca de Psicología. Ed. Herder. Barcelona.
 - QUEROL, SILVIA M. – ALCANIZ SUSANA I. (2009) “Evaluación laboral. Test de la persona bajo la lluvia y análisis grafológico del relato”. Ed. Lugar. 1ª ed. la reimpresión. Bs. As.
 - RIFKING, JEREMY (1996) “El fin del trabajo”. Ed. Paidós.
 - ROBBINS, S. (2004). “Comportamiento Organizacional”. 10ª Edición. Pearson/Prentice Hall. México.
 - SCHVARSTEIN, LEONARDO (2010) “Psicología social de las organizaciones. Nuevos aportes”. Ed. Paidós. 2ª reimpresión.
 - SCHLEMENSON, SILVIA “El aprendizaje: un encuentro de sentidos”. Publicación Google docs, para pruebas de selección directivos 2013 psicología s. Y.P.C
 - SURDO, EDUARDO “La magia de trabajar en equipo”.(1998) Ed. Granica S.A. para Univ. Empresarial Siglo XXI
 - TANNENBAUM, ROBERT – WESCHLER, IRVING R. – MASSARIK, FRED (1971) “Liderazgo y organización. Introducción a la ciencia del comportamiento”. Ediciones Troquel.
 - VELS, AUGUSTO: (1998) “La selección de personal y el problema humano en las empresas”. Ed. Herder. Barcelona.
 - WERTHER JR. WILLIAM, DAVIS KEITH: “Administración de personal y recursos humanos”. (2004), Ed.Mc Graw Hill. México.