



FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES

PROGRAMA DE MAESTRÍA DE DIRECCIÓN

TESIS DE MAESTRÍA

**Diseño curricular basado en competencias para la reserva de
directivos de la Unidad de Servicios de la Fábrica de Cemento
de Cienfuegos**

Autor: Ing. Aniel Ibrahím Ramírez Fumero

Tutor: Dr. Raúl Alpízar Fernández

Cienfuegos, Diciembre 2005

“Año de la Alternativa Bolivariana para las Américas”

Pensamiento:

“Si tus necesidades son para un año, siembra grano; si son para diez años, planta árboles; si son para cien años, forma hombres”

Proverbio Chino

Dedicatoria:

*A mi esposa y a mi hija, por su perenne esperanza
y energía que me hace vivir.*

Agradecimientos:

*A todos aquellos que de una forma u otra han contribuido a la
materialización de este trabajo*

Muchas Gracias.

Índice

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	6
I.1 LA DIRECCIÓN EMPRESARIAL. EL ROL DEL DIRECTIVO Y SU RESERVA.....	7
I.1.1 <i>La Dirección en Cuba.</i>	12
I.2 LA FORMACIÓN DE LOS DIRECTIVOS Y SU RESERVA.....	14
I.3 EL ENFOQUE DE LAS COMPETENCIAS LABORALES	20
I.3.1 <i>Las diferentes perspectivas conceptuales sobre la competencia laboral.</i>	27
I.4 EL DISEÑO CURRICULAR BASADO EN COMPETENCIAS LABORALES.	29
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO I.....	37
CAPÍTULO II. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA.....	39
ETAPA I. ELABORACIÓN DEL CURRÍCULO DE FORMACIÓN PARA LA RESERVA DE DIRECTIVOS.....	41
II. 1 <i>DIAGNÓSTICO DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE LA RESERVA DE DIRECTIVOS.</i>	42
II. 2 <i>DETERMINACIÓN DE LOS OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS GENERALES DE LA EMPRESA.</i>	48
II. 3 <i>DETERMINACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE LA RESERVA DE DIRECTIVOS.</i>	49
II. 4 <i>ESTRUCTURACIÓN DE LAS COMPETENCIAS POR FAMILIAS.</i>	51
II.5 <i>EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS.</i>	51
II.6 <i>ORDENAMIENTO DE LAS COMPETENCIAS SEGÚN EL GRADO DE COMPLEJIDAD.</i>	52
II.7 <i>DISEÑO DEL CURRÍCULO DE FORMACIÓN.</i>	53
II.8 <i>PLANEACIÓN DIDÁCTICA.</i>	54
ETAPA II. PROCEDIMIENTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CURRÍCULO DE FORMACIÓN	63
II.9 <i>PROMOCIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN.</i>	63
II.10 <i>EJECUCIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN.</i>	64
II.11 <i>EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN.</i>	67
II.12 <i>ADMINISTRACIÓN Y CONTROL DE LA IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN.</i>	72
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO II.....	74
CAPÍTULO III. VALIDACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.	76
ETAPA I. ELABORACIÓN DEL CURRÍCULO DE FORMACIÓN PARA LA RESERVA DE DIRECTIVOS.....	77
III.1 <i>Diagnóstico del programa de formación de la reserva de directivos.</i>	77
III.2 <i>Determinación de los objetivos y estrategias generales de la empresa.</i>	83
III.3 <i>Determinación de las competencias de la reserva de directivos.</i>	84
III.4 <i>Estructuración de las competencias por familias.</i>	85
III.5 <i>Evaluación de las competencias.</i>	87
III. 6 <i>Ordenamiento de las competencias según el grado de complejidad.</i>	89
III.7 <i>Diseño del currículo de formación.</i>	89

<i>III. 8 Planeación didáctica.....</i>	<i>90</i>
ETAPA II. PROCEDIMIENTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CURRÍCULO DE FORMACIÓN DE LA RESERVA	
DE DIRECTIVOS.	94
<i>III.9 Promoción del programa de formación.....</i>	<i>94</i>
<i>III.10 Ejecución del programa de formación.</i>	<i>95</i>
<i>III.11 Evaluación y seguimiento del programa de formación.....</i>	<i>95</i>
<i>III.12 Administración y control de la implantación del programa de formación.....</i>	<i>101</i>
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO III.	102
CONCLUSIONES FINALES.....	104
RECOMENDACIONES.....	107
BIBLIOGRAFÍA.....	109
ANEXOS	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.

Resumen

RESUMEN

En el presente trabajo titulado “Diseño curricular basado en Competencias para la Reserva de Directivos de la Unidad de Servicios de la Fábrica de Cemento de Cienfuegos”, se aborda el problema científico, el cual se refiere a que en esta empresa no existe un programa de formación de la reserva de directivos que responda a los retos que tiene ante sí la empresa cubana, y proporcione los conocimientos, habilidades, destrezas y valores necesarios a dicha reserva, de forma que favorezca su desempeño efectivo y eficaz.

Se propuso como objetivo general diseñar un currículo de formación por competencias para la reserva de directivos de la empresa objeto de estudio y un procedimiento para su implantación, que permita reflejar la integración de las habilidades, conocimientos, destrezas y valores adquiridos al desempeño eficaz y efectivo de sus funciones.

La propia combinación de enfoques de investigación que se utiliza en el trabajo, propicia la utilización combinada de métodos empíricos y técnicas de recogida, análisis e interpretación de la información, entre las cuales están el análisis documental (de resoluciones, normativas, reglamentos, informes, artículos científicos, tesis doctorales y de maestría), los cuestionarios, las entrevistas, el trabajo en grupo de discusión, los métodos de trabajo creativo en grupos de expertos (método Delphi) y los métodos de procesamiento estadístico de datos (a través del paquete estadístico SPSS).

Con ello se ha logrado elaborar un currículo de formación para la reserva de directivos y un procedimiento para su implantación en la organización, los cuales contribuirán al desarrollo en esta reserva de las competencias que demandan los retos actuales a la empresa cubana.

Introducción

INTRODUCCIÓN

El tercer milenio toca a nuestras puertas y nos ofrece la perspectiva de un mundo globalizado, en el cual los países que quieran sobrevivir, tendrán que luchar duramente para ubicarse en la competencia. Para esto el camino pasa necesariamente por la preparación y superación de todos los directivos y sus reservas, para lograr así las competencias que le permitan lograr los niveles de eficacia, eficiencia y calidad que se impone en el ámbito internacional.

Las empresas con éxito reconocen que, para ser competitivas en el siglo XXI han de invertir en capital humano. En la economía global actual, la capacidad para contratar, desarrollar y mantener a trabajadores cualificados resulta esencial para el crecimiento y el desempeño empresarial. El hecho de garantizar que los trabajadores cuenten hoy en día con las competencias y capacidades para llevar a cabo su trabajo de un modo eficaz los beneficia a ellos, a las empresas y a la sociedad en general.

Debido a todas las transformaciones que en el orden económico se han producido en Cuba y en el exterior y en el marco del proceso Perfeccionamiento Empresarial, uno de los objetivos a introducir es el enfoque moderno de la capacitación, que posibilite un incremento de la eficiencia empresarial. Es por ello que la Unidad Básica de Servicios de la fábrica de cemento de Cienfuegos (en lo adelante UB/Servicios de Cienfuegos) no se ha podido mantener ajena a estas nuevas exigencias y está obligada a la búsqueda de respuestas rápidas que se deriven de las necesidades permanentes de adaptación a los cambios del entorno como alternativa clave para elevar su eficiencia y eficacia, y una de estas alternativas lo es sin dudas la formación del personal encargado de dirigir este proceso de cambio.

La labor de preparación y superación de los directivos y reservas, es la parte del Sistema de Cuadros del Estado Cubano, que establece un proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo de estos en todos los niveles, acorde con la Estrategia Nacional para la Superación de los Cuadros del Estado y el Gobierno¹ aprobada por la Comisión Central de Cuadros, a tono con las normas y principios establecidos por el Gobierno Cubano, los requerimientos, objetivos actuales y perspectivas de cada cargo de la entidad y de la sociedad en su conjunto.

Para realizar la presente investigación fue necesario revisar estudios anteriores relacionados o vinculados con el tema, a fin de buscar algún aporte al mismo. A continuación se mencionan los más relevantes:

1. El redimensionamiento económico que se ha desarrollado en Cuba desde la década del 90

¹ Conformada por cinco componentes: la preparación política, la preparación técnica y profesional, la preparación en técnicas de dirección, la preparación económica y la preparación para la defensa de la Patria.

y que ha fomentado una cultura de formación en las diferentes empresas del país y en particular de Cienfuegos.

2. La existencia de personal capacitado y de instituciones y entidades en disposición de aunar esfuerzos para estos fines.
3. El Perfeccionamiento Empresarial que propicia el desarrollo de Sistemas de Gestión de los Recursos Humanos encaminados al desarrollo del personal.
4. Las experiencias alcanzadas en la Gestión por Competencias en diferentes entornos, tanto europeos, orientales como americanos, que propician que puedan ser integradas y adaptadas a nuestras condiciones.

Ha sido un problema constante en la UB/Servicios de Cienfuegos la no existencia de un programa racional y coordinado de formación de la reserva de los directivos de la empresa, lo que se pone de manifiesto a partir de los hechos siguientes:

- Resulta difícil definir las características decisivas en el proceso de formación dicha reserva, por ejemplo las competencias que debe reunir la misma para ocupar el cargo directivo.
- La reserva de cuadros recibe capacitación en temas que no contribuyen a elevar su desempeño en su trabajo, mientras que carece de formación en temas cruciales para el desempeño exitoso de su funciones.
- Los programas de formación en uso no incluyen requisitos indispensables para el desarrollo de las competencias indispensables acorde a las características actuales de su actividad, como es el caso de la negociación y la toma de decisiones.
- La estrategia de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos enfatiza más en las necesidades de superación técnico profesional y no en su capacidades de liderazgo, toma de decisiones, visión estratégica, etc. Además, los componentes de la superación de la reserva de directivos, se desarrollan a través de seminarios, diplomados y cursos de postgrados que se planifican de manera centralizada.
- No existe un enfoque multitarea en la planificación de la formación de la reserva de directivo no tiene un, o sea se prepara sólo para el cargo del cual es reserva.

- Las indicaciones metodológicas, incluidas en el Manual de Procedimiento de Capacitación de la EAS, para el diseño y elaboración de los planes de formación de los cuadros y sus reservas no define las competencias a desarrollar en los mismos.

Estos argumentos fundamentan la formulación del siguiente **problema científico**:

“En la UB/Servicios de Cienfuegos no existe un programa de formación de la reserva de directivos que responda a los retos que tiene ante sí la empresa cubana, y proporcione los conocimientos, habilidades, destrezas y valores necesarios a dicha reserva, de forma que favorezca su desempeño efectivo y eficaz”.

A su vez, las **preguntas científicas** planteadas son:

1. ¿Cuáles son las referencias teórico-conceptuales que permiten fundamentar el desarrollo de un currículo de formación basado en competencias para la reserva de directivos, orientado a enfrentar con éxito los retos a la empresa cubana y a la UB/Servicios de Cienfuegos en particular?.
2. ¿En qué estado se encuentra la formación y desarrollo de la reserva de directivos en la UB/Servicios de Cienfuegos?.
3. ¿Cuáles son los principales componentes de un currículo de formación de la reserva de directivos que contribuya al desarrollo de las competencias que demandan los retos actuales a la empresa cubana, y a la UB/Servicios de Cienfuegos en particular?
4. ¿Cuáles serían las etapas a llevar a cabo para la implantación del currículo de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos?

Desde esta posición, las **tareas científicas** realizadas para alcanzar el objetivo declarado fueron:

1. Estudio del comportamiento histórico de la dirección y sus protagonistas, enmarcado en la evolución de las empresas en el mundo, ante los retos que ha enfrentado desde sus orígenes.
2. Sistematización de los conocimientos contenidos en la bibliografía existente acerca de los conceptos: directivos y su reserva, formación y desarrollo, competencias, formación por competencias y currículo de formación, para establecer los referentes teóricos de la investigación.
3. Caracterización de la UB/Servicios de Cienfuegos y su reserva de directivos.
4. Evaluación de la formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos mediante la aplicación de un modelo de evaluación de programa de formación.

5. Diseño del currículo para la formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, con enfoque por competencias, sistémico, y con un carácter estratégico y holístico.
6. Determinación de los principales componentes del currículo de formación y sus interrelaciones.
7. Diseño del procedimiento para la implantación del currículo de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.

Para realizar el presente trabajo, se trazó como **objetivo general** diseñar un currículo de formación por competencias para la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos y un procedimiento para su implantación, que permita reflejar la integración de las habilidades, conocimientos, destrezas y valores adquiridos al desempeño eficaz y efectivo de sus funciones.

A su vez, los objetivos específicos que se persiguen en la presente investigación fueron los siguientes:

- Evaluar el estado del arte en la formación por competencias, la determinación de las necesidades formativas y las competencias de los directivos y su reserva.
- Diagnosticar la situación actual de la formación de la reserva de directivos en la EAS de Cienfuegos.
- Elaborar un currículo para la formación por competencias de la reserva de directivos, donde se explique cómo ejecutar cada una de las etapas a través de métodos y técnicas.
- Diseñar un procedimiento para la implantación del currículo de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.

La investigación se erige sobre la **hipótesis** a defender siguiente: un currículo de formación basado en competencias y un procedimiento para su implantación, contribuirá a que la formación y desarrollo de la reserva de directivos requerida por la UB/Servicios de Cienfuegos esté en correspondencia con los retos a la empresa cubana y a esta organización en particular.

Para el cumplimiento de los objetivos propuestos, se estructuró el presente trabajo en tres capítulos. En el capítulo 1 se hace un análisis histórico lógico del comportamiento de la dirección, del personal, relacionándolos con la evolución de la empresa en el mundo, en América Latina y en Cuba, y los retos que ha enfrentado a través de su historia. También se aborda con un carácter crítico y enriquecedor los conceptos que sirven de fundamento al sistema propuesto donde se

destacan: formación y desarrollo, competencias, formación por competencias, currículo de formación, enfoque sistémico, carácter estratégico, carácter holístico, flexibilidad y dinamismo, participación de todos los implicados, y la cultura del reto y del cambio.

El segundo capítulo de la tesis se explica la metodología que se propone para la realización del diseño curricular para la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, así como el procedimiento de implantación de este programa de formación. Contiene la evaluación del programa de formación de la reserva de directivos en la UB/Servicios de Cienfuegos y la metodología para el desarrollo de un currículo de formación de dicha reserva, tomando como base la metodología AMOD descrita en el capítulo anterior.

En el capítulo 3 se presentan los resultados obtenidos en la evaluación del programa de formación de la reserva de directivos en la UB/Servicios de Cienfuegos, que sirven de base para el diseño del currículo de formación basado en competencias para esta reserva, así como se proponen opciones que servirán de guía para su implantación.

Además, en el cuerpo del trabajo se registran varias conclusiones y recomendaciones que se consideran podrían ser útiles para dirección de la entidad en su gestión del desarrollo de su reserva y contiene además anexos con informaciones e instrumentos utilizados en el desarrollo de la tesis. Por último aparece registrada una amplia y actualizada bibliografía utilizada en el desarrollo del mismo.

Capítulo I

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.

I.1 LA DIRECCIÓN EMPRESARIAL. EL ROL DEL DIRECTIVO Y SU RESERVA.

El objetivo de este capítulo es sustentar teóricamente la investigación que se desarrolla, exponiéndose y analizándose aquellas teorías, enfoques teóricos, resultados de investigaciones precedentes y antecedentes en general, relacionados con el diseño curricular basado en competencias y su implantación.

En la literatura especializada se reconoce al siglo XX como el período en el cual se sistematizan los estudios sobre dirección, se intenta precisar su objeto de estudio, sus principios, leyes y métodos, todo lo cual ha contribuido al desarrollo del conocimiento sobre este amplio tema. Sin embargo, los problemas vinculados con el desarrollo teórico y la aplicación práctica de los diferentes postulados enarbolados por las distintas escuelas y enfoques de dirección es un asunto no resuelto y que en perspectiva se hace cada vez más complejo. Todo ello fue lo que llevó a Harold Koontz y Cyril O Donell hace más de veinte años a acuñar el término de “selva o jungla” (46) para reflejar la situación reinante en el ámbito de esta nueva ciencia que se abría paso lentamente dentro del tupido ramaje de diferentes escuelas, enfoques y concepciones.

Como se señala en la obra citada “Los diversos enfoques, cada uno con sus propios gurús, cada uno con su propia semántica y cada uno defendiendo con orgullo fiero los conceptos y las técnicas del enfoque contra ataques o cambios, hacen que la teoría y la ciencia de la administración sea extremadamente difícil de ser comprendida y utilizada por los practicantes capaces. Si la continuación de la selva fuera sólo una evidencia de competencia entre pensamiento e investigación académica, no sería asunto de mucha importancia. Pero cuando retrasa el desarrollo de una teoría y una ciencia útiles y confunde a los administradores en actividad, el problema adquiere gravedad”.

A pesar de ello, se pueden definir varios conceptos que son expresión de ese desarrollo que ha existido en el conocimiento de la administración. Es conveniente destacar que no se puede hacer un análisis del rol que debe desempeñar la reserva de directivos en una organización sin vincularlo a las funciones que desempeñan los propios directivos, puesto que el objetivo primordial de la formación y desarrollo de esta reserva es, cuando menos, prepararla para afrontar los retos y tareas que los directivos tienen diariamente en su quehacer en las empresas. Es por ello que en este trabajo de tesis se hace una amplia alusión a los roles de los directivos, como la meta a lograr en su reserva.

En el texto de Administración Universitaria del CEPES (21) se señala la siguiente definición de administración. *“La administración es la operación y desarrollo eficaz de los procesos y recursos disponibles, con el fin de lograr resultados relevantes para la institución y la sociedad”*. Esta definición precisa los componentes de la acción administrativa, a saber: la operación (mantener el funcionamiento normal) y el desarrollo (lograr niveles cuantitativa y cualitativamente superiores de funcionamiento), además se explicita que en la acción administrativa están incluidos los recursos humanos, financieros y materiales que intervienen en los procesos objeto de esta acción, mediante los cuales se obtienen los resultados esperados. Se expresa además que en la consecución de estos resultados es necesario tener en cuenta tanto las condiciones internas de la institución, como las necesidades del entorno. Sin embargo, tampoco hay una definición precisa de lo que es un “directivo” y ello se debe en primer lugar, a la diversidad de definiciones existentes sobre este aspecto.

Lawrence Appley (6) entiende que *“un directivo es aquel que hace sus cosas por medio de otros”*. Por otro lado, Bittel y Ramsey (13) señalan que *“el directivo es una persona que supervisa a uno o más individuos”*. J. A. Stoner (76) indica que *“los directivos trabajan con y por medio de personas; son responsables y deben asumir la responsabilidad de los resultados, equilibrar metas que rivalizan y establecen prioridades; deben pensar de forma analítica y conceptual; son mediadores; son político-diplomáticos; son símbolos; toman decisiones difíciles”*.

En nuestro país, la Gaceta Oficial de la República de Cuba (28) define a los directivos como *“los que en las empresas y uniones de empresas de la producción y los servicios u otras organizaciones económicas estatales, con personalidad jurídica propia; en las unidades presupuestadas, y en las entidades empleadoras de las inversiones extranjeras, ocupan los cargos de dirección de mayor responsabilidad, adoptan las decisiones más importantes sobre la actividad fundamental, la gestión económica o las finanzas, y la utilización de los recursos materiales y humanos de la entidad o institución que dirigen. Tienen autoridad y ostentan la representación de la entidad o institución de que se trate”*.

Estas definiciones esencialmente toman en consideración que el directivo trabaja con personas. Esta es una forma sencilla y simple de decirlo, pero entraña muchas aristas que hacen más o menos compleja la actividad directiva en dependencia de los diferentes contextos administrativos. De manera particular, entre los indicadores que son expresión de las cualidades identificables en los directivos y sus reservas se destacan las siguientes:

- El deseo de ser directivo.
- Dotes de comunicación.
- Deseo de trabajar con otras personas.
- Estabilidad emocional.

- Eficiencia demostrable como líder.

No obstante, cada organización debe determinar en primer lugar las cualidades que deben poseer los directivos y sus reservas, acorde a la misión, visión, perfil, objetivos, modelo administrativo y sistema de valores. El tratamiento individualizado a los directivos requiere de mucho tiempo y esfuerzos, pero realmente resulta útil y efectivo para un cambio de actitud, un cambio conductual que pueda repercutir en beneficio de su imagen, de las relaciones con sus subordinados, de su desempeño y por tanto en el cumplimiento de sus funciones dentro de la organización.

Si se entra un poco en el gran concepto de la dirección, si se revisa las teorías sobre este tema, se puede encontrar que la esencia de la dirección esta en el manejo del recurso humano: en la motivación, en la comunicación, en la toma de decisiones, en la capacitación, en la promoción, en la innovación, en los principios de la autoridad y en el enriquecimiento del puesto de trabajo, en el desarrollo del individuo y en todo aquello que hace radicar el éxito empresarial en el hombre, más que en la tecnología.

No es posible pretender enmarcar al directivo dentro de unas normas y unos métodos específicos, que le indiquen la forma y el estilo de dirigir. Se puede afirmar que la dirección, en gran parte, es un arte; y la forma como el directivo cumple su misión depende de muchas circunstancias personales o del medio donde se desenvuelve. Por ejemplo, puede depender de su temperamento, de sus características y cualidades humanas; un directivo con un temperamento tranquilo y pausado, dirigirá su empresa en forma diferente a como lo haría un individuo de temperamento fogoso y dinámico. Puede depender también de sus conocimientos y habilidades; el hecho de tener una formación y capacitación especial, le permite al directivo comprender en mejor forma la misión de dirigir y mediante sus habilidades muy personales podría dar el enfoque y la dirección que se acomode mejor a un adecuado desarrollo de su empresa.

La función de dirigir es un proceso que abarca todos los niveles de la organización y es una actividad especial que se realiza plenamente cuando una persona, habiendo recibido una determinada autoridad, tiene la responsabilidad de enseñar, de guiar y dirigir las actividades de otros. La misión consiste en obtener, mediante habilidad, motivación y eficacia, los mejores resultados en el logro de los objetivos propuestos.

En la literatura sobre administración se destacan dos enfoques para el estudio del rol de los directivos: un enfoque funcional y otro enfoque por papeles o roles. El primero se centra en contestar a la interrogante ¿Qué hacen los directivos?, mientras que el segundo se refiere a ¿Cómo lo hacen?.

El enfoque funcional se identifica con las funciones de la administración: planificar, organizar, coordinar, dirigir y controlar. Dicho enfoque se relaciona con las habilidades que le permiten a los directivos dominar los procesos de trabajo y las técnicas para el éxito de estas funciones (aspectos tecnológicos). Por otro lado, el enfoque de papeles o roles se vincula con el análisis de las tareas que realizan los directivos en situaciones particulares, el cual se considera como el más idóneo para los objetivos de la presente investigación.

Respecto a este último enfoque, Henry Mintzberg (58) señala que *"la eficacia del directivo depende, en gran medida, de saber reconocer cuál es su verdadera labor; es decir, a qué situación específica responde, para en consecuencia, desempeñar un papel determinado y utilizar los recursos oportunos"*. Dicho autor plantea que el trabajo del directivo se puede describir en función de diversos "papeles o roles" o *"conjunto organizado de comportamientos"*, tales como: papeles interpersonales, papeles informativos y papeles decisorios. Destaca que estos papeles constituyen un todo integrado, aunque se pueden ver predominio de uno de los roles en determinados directivos.

El final del siglo XX produjo un cambio significativo en cuanto a las exigencias del trabajo de dirección y las correspondientes habilidades para enfrentarlo de forma eficaz. La capacidad para adaptarse al cambio, como uno de los fenómenos más representativos del entorno, fue sin dudas una de las exigencias básicas del pasado reciente. Este cambio se explica en virtud de que:

- la emergencia de nuevas tecnologías y la velocidad en que éstas aparecen y se transforman, se han vinculado también con las nuevas exigencias de formación y desarrollo de recursos humanos, y con la obsolescencia y el cambio en las ocupaciones;
- el surgimiento de nuevos actores en la economía ha determinado que ya no se compite solo hacia dentro de cualquier país, sino que las economías se encuentran inmersas en este mundo globalizado e interrelacionado, propiciando la competencia con nuevos actores y exigiendo a las empresas mayor calidad y productividad, así como el desarrollo de nuevas estrategias competitivas; y
- el creciente poder de los mercados ha propiciado la falta de sincronización entre el desarrollo de la economía y el empleo en los países, así como cambios en la demanda con ciclos más cortos de vida de los productos, lo que exige a las empresas la atención de nuevas y cambiantes necesidades de los consumidores.

En estas condiciones, el enfoque reactivo de la dirección dio un gigantesco paso de avance con el triunfo y establecimiento de una concepción proactiva en la gerencia de vanguardia. En estas nuevas condiciones ante el directivo aparecen exigencias cualitativamente superiores, unido a la globalización como fenómeno que abarca los más diversos campos y actividades de la vida social a escala planetaria, la cual incorpora un mayor grado de incertidumbre y complejidad a todos los procesos.

Estas tendencias de cambio se observan en todo el mundo, pero particularmente en los países latinoamericanos coexisten con estrategias económicas, tecnologías y procesos productivos y organizacionales todavía muy anticuados y, en muchos casos, obsoletos, lo que polariza sus impactos, limitando la modernización de la región y su plena inserción competitiva en los mercados globalizados, así como el desarrollo social sostenido e incluyente. Por lo anterior, es necesario comprender estos cambios, asimilarlos, adaptarlos y aprovechar sus ventajas para propiciar mejores condiciones de vida y de trabajo, lo que conlleva a la transformación de las relaciones laborales e impacta en la competencia laboral de los individuos.

En ese sentido, el perfil de los directivos también está cambiando. Hoy en día, ya no es suficiente que el directivo domine las características específicas de su negocio, sino que tenga capacidad para trabajar en equipo y cuente con los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para desempeñar con calidad diferentes funciones dentro del proceso productivo e, incluso, en distintos centros de trabajo o diferentes sectores de la actividad económica, así como la creatividad para resolver problemas y la capacidad para dominar nuevos lenguajes tecnológicos y de comunicación, entre otras aptitudes que le permitan ser competitivo y desarrollarse en forma permanente.

La posibilidad de los recursos y la estructura misma de la empresa son factores determinantes en el estilo de dirección. Las decisiones del directivo siempre estarán afectadas por las posibilidades de recursos físicos, económicos y humanos; en la medida en que sea fácil adquirirlos, el estilo de dirección y de oportunidades empresariales será diferente. La organización y estructura de la empresa permitirá desarrollar un estilo específico de dirección; las líneas de autoridad establecidas, la organización y el ambiente harán que la dirección se ejerza en forma diferente de una empresa a otra. La misma influencia que la empresa tenga en el mercado, y aun en la comunidad social y empresarial donde se desenvuelve, es un factor determinante de la forma de dirigir. El directivo que esta envuelto en el mundo de la competencia, que tiene relieve e importancia ante su sociedad y su comunidad, conducirá sus decisiones de dirección de acuerdo con la responsabilidad que tiene y le corresponde.

Si se quiere hacer una clasificación de los niveles que abarca la dirección, se debe decir que:

- Le corresponde al directivo tener la visión necesaria para lograr proyectar su empresa. Para esto deberá tomar las mejores y mas importantes decisiones de ahora y hacer las predicciones sobre aquellos aspectos mas significativos e importantes del futuro.
- Definir claramente las metas y los resultados esperados, y encaminar al grupo humano a su consecución; para ello debe establecer objetivos claros, alcanzables con criterios y periodos definidos, y con los recursos y presupuestos suficientes para conseguirlos.

- El logro de los resultados, esta directamente relacionado con las condiciones y características de su recurso humano. La dirección deberá hacer partícipe de la gestión, a toda la colectividad empresarial, y con un claro concepto de la autoridad y responsabilidad deberá delegarle lo necesario, con la supervisión y control que se juzgue conveniente.
- Le corresponde al directivo establecer en su empresa los planes de capacitación y formación que, de acuerdo con sus limitados recursos económicos, puedan desarrollar las capacidades y habilidades de los individuos, con miras al desarrollo personal y empresarial.

I.1.1 La Dirección en Cuba.

Las ideas y conceptos de la dirección que provienen de los países desarrollados e industrializados, están orientados a directivos que manejan grandes recursos financieros, casi sin limitaciones; que poseen una altísima tecnología en sus métodos y sistemas de trabajo; que están en condiciones de adquirir el equipo adecuado que requieren y que, sobre todo, cuentan con un recurso humano calificado, especializado e idóneo, que convierte a la dirección en una dirección de expertos que tienen todas o casi todas las facilidades para dirigir. Cosa muy diferente es ejercer la dirección en donde los recursos son limitados y en la mayoría de las veces muy escasos, donde el impacto del cambio y de los conocimientos científicos producen graves y profundos conflictos en todos los aspectos de la vida, de la cultural, de la política, de la economía, de la sociedad, tal y como sucede en los países subdesarrollados y en particular en Cuba.

Cuba es un país de cambios, de grandes transformaciones, con una tecnología acomodada a las circunstancias, con un grupo directivo y un elemento humano que todavía conservan muchas de sus sabias tradiciones, que reconocen sus limitaciones, pero también conocen sus grandes valores y tratan de usarlos, de acomodarlos, de ponerlos al servicio del desarrollo y de la productividad.

Se pueden enunciar en un interminable paralelo aquellos factores que hacen que nuestra condición de país en desarrollo, nos diferencie grandemente de aquellos países en donde han nacido las teorías de la administración científica y que se pueden calificar como desarrollados. A pesar de todas estas diferencias que nos pueden distanciar de las teorías administrativas, le corresponde al directivo cubano poner su agudeza, su ingenio y su creatividad al servicio de su país, de su sociedad y de su empresa; su misión consiste en acomodar con sabiduría todos los principios y técnicas de la administración científica, al manejo y dirección de sus empresas; tratando de fijar su atención y encaminar la solución de sus necesidades básicas a través de sus escasos recursos disponibles. A nuestros líderes les corresponde entonces aportar su experiencia y sus conocimientos para intentar diseñar, o mejor volver a inventar, todas las

técnicas y conceptos científicos, para que se acomoden a las condiciones locales, basados en una tradición histórica, unas costumbres, unas leyes y unos principios éticos y morales.

No se puede desconocer que todos estos conceptos, la mayoría de las veces ya debidamente comprobados, experimentados y aceptados en la práctica, en las empresas americanas y europeas, constituyen la fuente innegable de la ciencia administrativa y de la dirección de empresas. Sin embargo, el papel del directivo cubano, que no cuenta con los recursos suficientes, consiste en establecer en la dirección de su empresa un proceso continuo de innovación y de renovación, acomodando a la avalancha de los cambios del mundo sus escasos y pocos desarrollados recursos.

El directivo cubano ha venido sorteando las naturales dificultades de un proceso que va de transformar sus sistemas rudimentarios y artesanales en unos más técnicos y profesionales, tratando de utilizar dentro de un panorama limitado unos recursos humanos mas calificados y acomodando sus escasas posibilidades técnicas y financieras al mejor logro de sus objetivos. En todo este proceso de transformación y desarrollo le ha correspondido al directivo cubano desempeñar funciones que lo desvían de su verdadera misión de dirigir. En algunos casos se le ve actuar como investigador y se introduce en los campos de la tecnología y de la ciencia, para estudiar sobre su producto o hacer experimentos sobre sus procesos; en otras oportunidades, recopila datos y estadísticas y entonces se le ve actuando como analista. No será raro ver a algunos directivos organizando el presupuesto o resolviendo fórmulas matemáticas para encontrar estados financieros; a veces se involucra en los problemas de propaganda y mercadeo o se enfrasca en problemas de planeación y programación de producción, llegando así a ser un técnico en presupuesto, en finanzas, en mercados o en producción.

La misión del directivo cubano está directamente relacionada con las cualidades del jefe que conoce con profundidad su organización y que toma acertadas decisiones sobre los aspectos vitales de su empresa. Esas determinaciones, esa visión para tomarlas y sus habilidades naturales deben beneficiar a toda la organización y deben causar un efecto positivo en las vidas y en el desarrollo de los seres humanos de la cual forman parte.

La preocupación permanente por darle a la empresa mejores y mas avanzados sistemas de trabajo, tratando de acomodar nuevas técnicas y herramientas son algo que debe motivar a los dirigentes cubanos. Nuestras pequeñas y medianas empresas se caracterizan todavía por rudimentarios y obsoletos métodos de trabajo; quedan todavía muchas tradiciones y viejas fórmulas de nuestros antepasados. Cuba ha entrado en una fase muy importante de desarrollo y competencia, es necesario, casi obligante, la formación y la promoción de la innovación por parte de nuestros directivos y de sus reservas.

Si se revisa la situación de la dirección en Cuba, se concluye que todos los impactos producidos por los grandes avances tecnológicos y científicos venían llegando en el pasado lentamente y con algunos atrasos; en las últimas décadas las empresas cubanas se han procurado acomodar más rápidamente las innovaciones de toda índole y obviamente, han procurado estar en la avanzada en los aspectos de administración y gerencia. Se deberá afianzar en la dirección, el sistema de trabajar por objetivos con un enfoque estratégico y de impartir en todos los niveles de la organización el sentimiento de participación y de compromiso, estableciendo altas metas y utilizando permanentemente un lenguaje de éxito.

Los directivos cubanos y sus reservas, de forma general conocen bien su papel, solo necesitan tener la buena voluntad de mejorar sus conocimientos y de aceptar las nuevas técnicas y los nuevos criterios administrativos para aplicarlos y acomodarlos a sus empresas y así lograr competir con éxito, crecer con fortaleza y desarrollarse con empuje. Si el directivo cubano acepta la condición cambiante del mundo y piensa en el futuro de su empresa, proyectándola a corto, mediano o largo plazo, deberá preocuparse por darle la dinámica y la vitalidad que requiere para actualizar y acomodarla permanentemente, de tal manera que su forma y su estilo de dirección se encaminen al desarrollo de su empresa y de sus trabajadores.

I.2 LA FORMACIÓN DE LOS DIRECTIVOS Y SU RESERVA.

La capacitación de los cuadros de dirección y su reserva es un problema de total actualidad y representa un reclamo de la dirección del Estado cubano a las universidades y escuelas ramales en cuanto a la superación sistemática de los mismos, a partir de las necesidades que las condiciones actuales del entorno económico y político en que se desenvuelven nuestras entidades exigen de ellos. En los últimos años, con las transformaciones estructurales que se han venido realizando en nuestra economía para dar respuesta a los retos provocados por la desaparición del campo socialista, la tendencias globalizadoras que se han impuesto en la economía mundial y el reforzamiento del bloqueo económico de los Estados Unidos contra nuestro país, ha sido un imperativo, junto con las asociaciones económicas mediante empresas mixtas y la aceptación de determinados niveles de inversiones extranjeras, la adquisición de un gran número de medios informáticos de punta, así como sistemas de comunicaciones de avanzada tecnología como soporte técnico para el uso eficaz de nuestras empresas en contacto con el capital extranjero; crear las bases para todo un perfeccionamiento empresarial basado en una sólida concepción estratégica que de respuesta a las demandas del entorno.

La capacitación en dirección a nuestros cuadros y sus reservas ha pasado por diversos momentos: técnicas de dirección, administración por objetivos, aspectos sociopsicológicos de la dirección, etc, hasta llegar a la dirección estratégica. Cada día con mayor fuerza se siente por

parte de los profesores e instructores de directivos empresariales y territoriales la necesidad de fundamentar los cambios curriculares en los estudios de postgrado y la educación continua de los directivos y sus reservas, no de forma empírica como se ha realizado tradicionalmente, sino sobre bases científicas que consideren la integridad del conjunto de factores concurrentes en el entorno donde se llevan a cabo las acciones del sujeto de dirección.

Las estructuras organizacionales de los territorios, así como las del sistema empresarial están siendo sometidas a profundos procesos de cambio, en el cual juegan un papel de singular importancia los directivos asociados a la conducción de ese proceso. Estos cambios que se producen en todo el sistema de dirección implican que se desarrolle a su vez una profunda transformación en los elementos que constituyen el sujeto de dirección de este sistema, de manera que sus conocimientos, habilidades prácticas y convicciones estén en correspondencia con este proceso de cambio para que sean capaces de asimilarlo y ser además agentes promotores del mismo. Los cuadros y sus reservas no tienen los conocimientos necesarios para enfrentar los cambios que la dinámica competitiva y el mercado imponen. Esto exige de ellos estar incorporados a procesos sistemáticos de capacitación, siendo factores decisivos de esta gestión.

Por lo tanto, si se elabora un sistema de capacitación de los directivos y sus reservas de manera que sus componentes (contenidos, formas, métodos, etc.), su composición, estructura y funciones tengan el necesario grado de integración y vínculos con los requerimientos del cambio y de la situación que presenta el sujeto de dirección en su interdependencia con el medio, se logrará un efecto multiplicador de los resultados de las acciones que se promoverán para gestar el cambio y se disminuirán los conflictos inherentes este proceso.

El diseño y elaboración de un sistema de capacitación para directivos y sus reservas es una actividad especializada dirigida a lograr la profundización en los conocimientos y desarrollar capacidades y habilidades para que los mismos cumplan con mayor efectividad sus funciones en las empresas. Un sistema es un todo con cualidades propias que no la poseen ninguna de las partes o elementos que lo conforman, existiendo una estrecha relación entre esas partes y entre ellas y el medio. En un sistema integral de capacitación podemos encontrar ese “todo” con cualidades intrínsecas que revelan el nexo entre sus componentes; relaciones específicas entre necesidades de capacitación y los objetivos; entre los objetivos y los programas; entre los objetivos y los métodos seleccionados; entre los objetivos y las formas organizativas de cada actividad; entre objetivos, contenido y la forma de evaluación, etc. Se distingue a su vez el hombre que en este caso es sujeto y objeto de la capacitación.

Todo proceso de enseñanza aprendizaje es complejo, y trata de incorporar nuevos conocimientos, hábitos y habilidades a los estudiantes, por lo que se manifiestan contradicciones lógicas entre lo que se conoce y lo que estás por conocer. En la capacitación a dirigentes y su reserva, este proceso adquiere una fuerza mayor, pues estas personas poseen vivencias, conocimientos acumulados, experiencias de trabajo y la propia vida los lleva a actuar dando soluciones en una amplia gama de problemas a partir de esas vivencias, lo que fortalece su conducta y reafirma su personalidad y sus criterios. En este sentido, el significado de la práctica como fuente del conocimiento no puede ser obviado.

Con marcada frecuencia, los cuadros de dirección y sus reservas ofrecen resistencia inicial al cambio que lleva implícito el proceso de aprendizaje y que pudiera alterar sus criterios consolidados, sobre todo si se trata de dirigentes con una vasta vida laboral. En este proceso encuentran dificultades y problemas que lo obligan a tener que profundizar y buscar su solución; estos problemas deben estar asociados con sus necesidades, lo que permite aceptarlos entonces como metas y dirigir sus esfuerzos para solucionarlos. Es ahí que la capacitación adquiere un significado para él. La capacitación a cuadros de dirección y sus reservas es por lo tanto una enseñanza de tipo problémica que debe posibilitar que el dirigente se enfrente a situaciones que lo haga ir a la búsqueda de soluciones cada vez más creadoras, lo que es un imperativo que plantea la vida económica de hoy.

La capacitación presupone concebir el aprendizaje como un proceso que propicie resultados duraderos, dirigidos a cambios en las actitudes y comportamientos de los cuadros y sus reservas, para lo cual la enseñanza tiene que enfrentarse a nuevas exigencias. Estas exigencias están dadas por el desarrollo de las empresas y organizaciones donde trabajan los dirigentes, sujetos a constantes cambios para el perfeccionamiento de la actividad, lo que pone al dirigente y a su reserva en el centro de esos cambios y por lo tanto, presupone capacitarlos para el cambio y abordar ésta como un proceso de cambio en sus actitudes, hábitos y habilidades para enfrentar la actividad de dirección.

La capacitación de los cuadros de dirección y su reserva debe ser heurística y problémica, es decir, que más que basarse en exposición de conceptos e ideas, permita al directivo ir encontrando esos conceptos e ideas; no interesa el aprendizaje memorístico ni enciclopédico asociado a técnicas concretas, sino el cambio de conducta para, ante un problema, reflexionar, buscar las experiencias de avanzada en ese campo, buscar información, utilizar el pensamiento colectivo, seleccionar información, valorar las posibles opciones y encontrar la mejor solución. De ahí que el tratamiento especializado en la enseñanza de dirigentes tiene requerimientos específicos, entre los que se encuentran (40):

- *Carácter diferenciado:* Los programas deben responder a los intereses y necesidades de los participantes, constituyendo una opción real para la solución de sus problemas de perfeccionamiento de su actividad de dirección, por lo cual deben elaborarse basados en un estudio de las necesidades de capacitación. Esto provoca un proceso de diferenciación de la enseñanza basada en primer lugar en las necesidades de la entidad y los grupos de dirección a los que pertenece.
- *Utilización de enfoques, métodos y formas adecuadas:* Mediante estas vías se debe ser capaz de movilizar las experiencias y vivencias de los cuadros y sus reservas en el proceso de capacitación; intercambio de experiencias en un proceso de entrenamiento de hábitos y habilidades, más que de obtención de información. El enfoque y métodos que se utilicen deben permitir que el dirigente aprenda haciendo; aprenda de sus errores y aciertos y de los errores y aciertos de los demás. Así se favorece el análisis y comprensión de los contenidos abordados.
- *Carácter práctico:* Toda la ejercitación utilizada en la capacitación a directivos y sus reservas debe estar basada en hechos y situaciones reales, preferiblemente asociados a su entorno laboral. La práctica no se puede concebir en este caso como un fin en sí misma, sino como una vía para solucionar y garantizar el objetivo propuesto. De lo que se trata es de actuar en la esfera de los conocimientos como, y fundamentalmente, en las habilidades y las actitudes para poner al dirigente en condiciones de trabajar con su colectivo, de analizarse y desarrollarse. Sin embargo es necesario cuidar que la clase no se convierta en un anecdotario, centrándose en situaciones específicas; de lo que se trata es de desarrollar procesos de análisis y valoración de esta para su generalización teórica.
- *Trabajo en grupo:* La base organizativa y de aprendizaje de los enfoques y métodos que se utilizan en esta capacitación, se encuentran en el empleo de los métodos y técnicas de trabajo en grupo, lo cual potencia los resultados, pues con los criterios e ideas de los participantes y la energía que se desarrolla en el intercambio, se facilita el incremento de las ideas, tanto lógicas como creativas para la identificación, evaluación y surgimientos de alternativas de solución a los problemas. Por otro lado, crea una motivación para continuar utilizándolo en el que hacer diario de la dirección en la entidad.
- *Posibilidad constante de retroalimentación:* La retroalimentación es la que nos asegura que los enfoques y métodos utilizados son los más efectivos, dando la posibilidad de una continua auto valoración que sirva de elemento motivador para el cambio de su modelo de comportamiento.
- *Evaluación permanente:* La evaluación en la capacitación a los cuadros y sus reservas debe producirse con un carácter permanente y sistemático; debe integrarse al sistema con el objetivo de medir la calidad de la capacitación y la influencia que ejerce en la masa de dirigentes, así como posibilitar el nexo lógico entre los distintos elementos del sistema y comparar en cada momento los resultados del proceso con los objetivos propuestos;

observando que necesidades de aprendizaje han sido satisfechas y cuáles no. En resumen, su carácter debe ser de diagnóstico y de pronóstico, evaluando los cambios de comportamiento producidos por un determinado programa de capacitación.

En la capacitación a los directivos y sus reservas rigen una serie de principios derivados de las propias leyes generales del aprendizaje, en particular de la educación de adultos, y de las características socio psicológicas que conforman a estas personas cuando desempeñan actividades de dirección (63):

1. El aprendizaje debe perseguir un objetivo. Este constituye el centro rector del proceso, la orientación de todas las acciones del profesor; el objetivo no puede ser ajeno a las necesidades. Los logros parciales que se obtienen deben ser evaluados y constituir la base de reajuste de los objetivos. Todo aprendizaje es un cambio, por lo que los objetivos deben estar enfocados al cambio concreto que se desea obtener.
2. Los métodos a utilizar dependen del cambio previsto. Ningún método es bueno ó malo por si mismo, su efectividad depende de lo que se desea lograr. El aprendizaje es un proceso del pensamiento, por lo que la capacitación debe propiciar la ejercitación a través de los métodos que exijan la reflexión y el análisis para que los cuadros y sus reservas arriben a sus propias conclusiones. El profesor de cuadros dominará los métodos activos de enseñanza utilizará y adecuará los mismos a las condiciones concretas del contenido y los objetivos.
3. La integración de las experiencias anteriores. Este aspecto debe estar presente en el proceso. Se aprende con mayor facilidad aquello que está asociado con las necesidades, conocimientos, valores, actitudes y creencias que poseen los participantes como resultado de sus experiencias. Es necesario la combinación de los nuevos conocimientos y habilidades con los adquiridos anteriormente. El profesor en condición de facilitador propiciará el intercambio de experiencias de los participantes, logrando una plataforma de retroalimentación colectiva en el contexto de la dinámica del grupo.
4. Se aprende aplicando. Sobre todo en situaciones prácticas que reflejen las condiciones de la vida real y permitan al directivo y a su reserva evaluar su provecho cuando los aplique en su actividad laboral.
5. Disminuir la resistencia a aprender. En el proceso de aprendizaje el adulto se enfrenta a informaciones, hechos y situaciones que niegan determinadas creencias o actitudes que posee. La personas tienden a seleccionar aquellas que confirman sus creencias y actitudes y rechazan mediante el olvido ó la deformación aquellas que las niegan. En este sentido es necesario hacer sentir al participante que sus puntos de vista son respetados y que tiene derecho a mantenerlos ó cambiarlos, dándole la oportunidad de que aplique con éxito los nuevos conocimientos para lograr su reforzamiento.
6. La capacitación a dirigentes debe fomentar su independencia. Todo adulto y en especial el directivo, necesita desarrollar su iniciativa y poseer un alto grado de independencia durante el

proceso de aprendizaje. Para lograr esto no solo se requieren determinados métodos activos de enseñanza; es necesario crear un clima de confianza profesor-alumno.

7. Se necesita tiempo para procesar la información. Conocido es que las personas solo pueden retener y comprender una determinada cantidad de información brindada. En el caso del adulto esto es importante, pues si bien poseen mayor riqueza de criterios, conocimientos y experiencias que los más jóvenes, también necesitan más tiempo para efectuar reajustes y procesar nuevas informaciones. En este sentido es prudente que el profesor considere el nivel de carga de nuevos contenidos en el tiempo, sin dejar de tomar en consideración que el proceso exige tesón y esfuerzo.
8. Los procesos de solución de problemas y aprendizaje son únicos e individuales. Las personas poseen un estilo y procedimientos para enfrentar los problemas y realizar el aprendizaje que no necesariamente tiene que ser similar al de los demás. Generalmente se poseen determinadas insuficiencias y errores en el estilo que adoptan, por lo que el proceso de capacitación debe facilitar la observación de los procedimientos que siguen otros dirigentes (estrategia de aprendizaje) en este sentido, y así incorporar experiencias positivas que permitan el auto perfeccionamiento.
9. La evaluación en grupo y la autoevaluación. Brinda a los participantes la oportunidad de formular los criterios de evaluación y medir sus propios progresos, lo que reafirma su independencia y aumenta la efectividad del aprendizaje mediante el reconocimiento e interiorización de los progresos logrados y las dificultades que aún deben resolver.

Por otro lado, la introducción del enfoque de competencia laboral ha significado para la formación una vía para la actualización y el acercamiento a las necesidades del ambiente empresarial. Una de las más usuales críticas a los sistemas de formación radica en su alejamiento de las reales y cambiantes necesidades del trabajo. Este enfoque le impone a la formación el desafío de ser capaz de superar un papel preponderantemente transmisor de conocimientos y habilidades para asumir el de generar competencias, capacidades laborales, adaptación al cambio, raciocinio, comprensión y solución de situaciones complejas; en suma una formación que se oriente a la generación de competencias.

Cuando la formación se orienta no solo con base en perfiles de competencias previamente identificados, sino que también organiza procesos de enseñanza/aprendizaje orientados a la generación de saber, saber hacer y saber ser, y su movilización para enfrentar nuevas situaciones, entonces se estará ante un proceso de formación basada en competencias.

Es conveniente diferenciar dos conceptos que en general se utilizan indistintamente: formación profesional y capacitación profesional. La capacitación profesional es definida por la OIT (64) como *“dar un suplemento de conocimientos teóricos y prácticos, a fin de aumentar la versatilidad y*

la movilidad ocupacionales de un trabajador o mejorar su desempeño en el puesto de trabajo, u obteniendo la competencia adicional requerida para ejercer otra ocupación afín o reconocidamente complementaria de la que posee". A la vez, esta propia organización define a la formación profesional como *"las actividades que tienden a proporcionar la capacidad práctica, el saber y las actitudes necesarias para el trabajo en una ocupación o grupo de ocupaciones en cualquier rama de la actividad económica"*. Esta última definición implica que cualquier medio es válido si se logran los objetivos del aprendizaje ("adquirir la capacidad"), con lo que es posible aprender mediante cursos o talleres, pero también mediante la experiencia práctica. Además, la definición incluye la competencia: conocimientos, metodologías, actitudes, valores, etc. Es por ello que el autor de esta tesis considera como más adecuado a los objetivos propuestos en la misma el concepto de formación profesional, puesto que constituye un concepto más abarcador, integrador y sistémico.

Es frecuente la opinión de que la preparación y superación de los directivos y sus reservas es solución a los problemas inherentes al funcionamiento organizacional, sobredimensionándose esta etapa del ciclo de gestión para el aseguramiento del personal, con respecto a otros no menos importantes como son: la selección, la planificación y organización individual del trabajo, la evaluación y demás. En este sentido es oportuno señalar que la sistemática superación del personal directivo y de reserva en todo caso debe estar orientada y contribuir al logro de los resultados esperados. Por tanto, existe siempre la responsabilidad de la organización de formar y desarrollar a los mismos. En primer lugar, para que desempeñen las funciones de sus puestos actuales con la mayor eficacia y eficiencia posible, y en segundo lugar, para prepararlos con vistas a ocupar puestos de dirección de nivel superior.

I.3 EL ENFOQUE DE LAS COMPETENCIAS LABORALES

El concepto de competencia empezó a ser utilizado como resultado de las investigaciones de David McClelland en los años 70, las cuales se enfocaron a identificar las variables que permitieran explicar el desempeño en el trabajo. De hecho, un primer hallazgo lo constituyó la demostración de la insuficiencia de los tradicionales tests y pruebas para predecir el éxito en el desempeño laboral. McClelland logró confeccionar un marco de características que diferenciaban los distintos niveles de rendimiento de los trabajadores a partir de una serie de entrevistas y observaciones. La forma en que describió tales factores se centró más en las características y comportamientos de las personas que desempeñaban los empleos que en las tradicionales descripciones de tareas y atributos de los puestos de trabajo (74).

En una óptica más centrada en la evolución del trabajo y las condiciones productivas actuales, se puede fijar la aplicación del concepto de competencia en los mercados de trabajo a partir de las

transformaciones económicas que se precipitaron en la década de los años 80. Países como Inglaterra y los Estados Unidos, precursores en la aplicación del enfoque de competencia, lo vieron como una útil herramienta para mejorar las condiciones de eficiencia, pertinencia y calidad de la formación. Una primera situación a atacar mediante el modelo fue la inadecuada relación entre los programas de formación y la realidad de las empresas. Bajo tal diagnóstico se consideró que el sistema académico valoraba en mayor medida la adquisición de conocimientos que su aplicación en el trabajo (84). Se requería, entonces, un sistema que reconociera la capacidad de desempeñarse efectivamente en el trabajo y no solamente los conocimientos adquiridos.

Las aplicaciones del enfoque de competencia laboral en América Latina han estado vinculadas con el diseño de políticas activas de empleo que insisten en mejorar la transparencia en el mercado de trabajo y facilitar un mayor y mejor acceso a una capacitación con características de pertinencia y efectividad. También, y de modo aún más cercano, el enfoque de competencia laboral se ha venido abriendo paso en el ámbito de la educación. En general, la aplicación del concepto de competencia abarca a las empresas con sus políticas de gestión de recursos humanos; a los Ministerios de Educación y Trabajo que persiguen objetivos centrados en políticas educativas o laborales de orden nacional; y a las instituciones capacitadoras que pretenden mejorar la calidad y eficiencia de sus programas formativos.

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

El Consejo de Normalización de Competencias Laborales (CONOCER) de México (24) define a la competencia como la *“capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo”*.

Por otro lado, el INEM de España (43) establece que *“las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber-hacer”. El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, etc., considerados necesarios para el pleno desempeño de la ocupación”*.

A su vez, POLFORM, organismo vinculado a la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (31) plantea que *“la competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida- mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo”*. Este concepto tiene como aspecto esencial aprovechable lo significativo en los aprendizajes de los individuos para incorporarlo a la formación de la competencia. Señala la idoneidad no solo como, poseer los componentes de la competencia sino demostrar resultado, la calificación no lo es todo en el marco laboral. El aspecto esencial de esta definición es el carácter flexible de la competencia laboral y la realidad de resolver los problemas que enfrente. Aunque es negativo el no reconocer el componente axiológico de la competencia laboral porque en el contexto cubano, donde se aspira que el hombre tenga toda la dimensión humanista para transformar la realidad y transformarse él mismo, es importante, fomentar los valores que la sociedad socialista demanda en los individuos.

Cabe mencionar que la propia OIT (63) ha definido el concepto de competencia profesional como *“la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello”*.

Marelli (54) define la competencia como *“una capacidad laboral, medible, necesaria para realizar un trabajo eficazmente, es decir, para producir los resultados deseados por la organización. Está conformada por conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos que los trabajadores deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos”*. Y agrega que son: *“capacidades humanas, susceptibles de ser medidas, que se necesitan para satisfacer con eficacia los niveles de rendimiento exigidos en el trabajo”*.

Ibarra (41) la define como *“la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades o destrezas en abstracto; es decir, la competencia es la integración entre el saber, el saber hacer y el saber ser”*. Desaulniers (8) la conceptualiza así: *“la capacidad para resolver un problema en una situación dada, lo que significa decir que la medida de ese proceso se basa fundamentalmente en resultados”*.

Bunk (16) establece que *“posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo”*.

A su vez, Reis (71) la conceptualiza como *“la capacidad real del individuo para dominar el conjunto de tareas que configuran la función en concreto. Los cambios tecnológicos y organizativos, así como la modernización de las condiciones de vida en el trabajo, nos obligan a centrarnos más en las posibilidades del individuo, en su capacidad para movilizar y desarrollar esas posibilidades en situaciones de trabajo concretas y evolutivas, lo que nos aleja de las descripciones clásicas de puestos de trabajo”*.

En los casos expuestos, los conceptos de competencia se asocian fuertemente dado que la calificación se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo u ocupación.

Richard Boyatzis (15) define la competencia laboral como *“una característica subyacente de una persona la cual puede ser un motivo, un rasgo, una habilidad, un aspecto de su imagen personal o de su rol social o un cuerpo de conocimientos el cual, el o ella usa”*. Esta definición muestra a la competencia como una mezcla de varias cosas (motivación, rasgos personales, habilidades, conocimientos, etc.) pero solamente se constata la evidencia de esas cosas en la forma en que la persona se comporta. Dicho de otro modo, se tiene que ver la persona actuando, desempeñándose, haciendo, relacionándose y así visualizar su competencia.

Las definiciones de competencias como conjuntos integrados por saberes y/o cualidades están dando paso a una comprensión del concepto basada más en capacidades movilizadas, lo que nos lleva a pensar que el trabajo competente conlleva tras de sí una compleja mezcla de los atributos, las tareas y la capacidad desarrollada por la persona para poner en marcha todo ese acervo en su vida laboral.

Existen otros conceptos dados ya a nivel de país o región. Tal es el caso de la provincia de Québec, en Canadá, donde se define que *“una competencia es el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función, una actividad o una tarea”*. También lo es el concepto establecido por el Consejo Federal de Cultura y Educación de Argentina, el cual plantea que *“las competencias son un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional”*.

En Australia (16) se concibe a la competencia como *“una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimiento, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones”*. Este concepto ha sido llamado un enfoque holístico en

la medida en que integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo. Nos permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente.

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

La norma francesa (9) sobre terminología de la formación profesional define la competencia profesional como *“la operacionalización, en situación profesional, de capacidades que permiten ejercer convenientemente una función o una actividad”*.

En una reciente publicación del INTECAP de Guatemala (44) se puede encontrar una referencia al concepto de competencia laboral. En esta definición se concibe la competencia como *“el conjunto de actitudes, destrezas, habilidades y conocimientos requeridos para ejecutar con calidad determinadas funciones productivas en un ambiente de trabajo”*.

En la legislación laboral cubana, en la Resolución No. 21/ 99 del Ministerio del Trabajo y Seguridad Social (57), se contempla como competencia laboral al *“conjunto de conocimientos teóricos, habilidades, destrezas y aptitudes que son aplicados por el trabajador en el desempeño de su ocupación o cargo, en correspondencia con el principio de idoneidad demostrada y los requerimientos técnicos, productivos y de servicios, así como los de calidad, que se le exigen para el adecuado desenvolvimiento de sus funciones”*. Dado la adecuación y pertinencia de esta definición, el autor de este trabajo se adhiere a la misma.

Analizando estos diferentes conceptos de competencia laboral, el autor de esta tesis considera que no existen prácticamente diferencias en la forma como se construye y conceptualiza la competencia laboral. En todos los casos se acepta la movilización de una serie de recursos de tipo físico, conductual, cognoscitivo, afectivo, en un contexto laboral y produciendo unos resultados esperados y pretendidos con anterioridad. Se toma como base la capacidad de lograr resultados movilizand una serie de conocimientos, habilidades y destrezas además de los comportamientos y conductas subyacentes en las condiciones de trabajo que permiten lograr tales resultados.

Al analizar estas definiciones, emergen los diferentes enfoques, así como los elementos comunes y divergencias. El empleo del término surge como una necesidad objetiva, de acercar el estudio,

análisis y control de la actividad laboral a los procesos reales, por lo que su principal característica consiste en partir de los resultados, los objetivos y las funciones de la actividad a desarrollar.

Leonard Mertens.(55) identifica la existencia de tres grandes tendencias en el estudio de las competencias: el análisis conductista, que no se refiere a la corriente psicológica de esa denominación, sino al énfasis que se hace al papel de las características del individuo, o sea, parte del estudio de las personas que desempeñan bien su trabajo, determinando las características que posibilitan un desempeño exitoso; el enfoque funcional, que tiene un carácter evidentemente pragmático desde el punto de vista psicológico. En el mismo, como señala Mertens “ *el análisis funcional describe el puesto o la función, compuesto de elementos de competencias con criterios de evaluación que indican niveles mínimos requeridos*” y agrega: “*La competencia es algo que una persona debe hacer o debería estar en condiciones de hacer*” Por último, el análisis constructivista que señala el carácter emergente de las competencias al tener como base el proceso de elaboración de las mismas por parte del investigador. Esta clasificación tiene fundamentalmente una diferenciación de carácter epistemológica y metodológica, en el proceso de cómo se construyen las competencias. Se puede agregar además a esta clasificación de Leonard Mertens que en el caso del enfoque que el denomina conductista existe una escisión entre las concepciones con un enfoque holístico y las marcadamente cognitivista.

Diferentes autores han trabajado en la identificación de los principales tipos de competencias, Boyatsis, R. (15) realizó un estudio a partir del cual elaboró un modelo genérico de competencias que explica el desempeño exitoso de la actividad gerencial, compuesto por las competencias siguientes: competencias de logro y acción, competencias de ayuda y servicio, competencias de influencia, competencias directivas, competencias de solución de problemas y competencias de eficacia personal. En esta dirección, Figueiredo, R. (33) formula las principales competencias que debe poseer un profesional, entre las cuales plantea las siguientes: flexibilidad que permita adaptarse a un entorno exigente, cada vez más dinámico y cambiante; predisposición para aprender, estudiar, formularse preguntas, investigar; capacidad de trabajo, de “ensuciarse las manos”, de automotivación; actitud favorable para “trabajar con otros”, conformar equipos, relacionarse sin perder su individualidad y potencialidad para liderar, formar y conducir equipos.

Por otra parte Salas, C. (69) clasifica dichas características de la manera siguiente: “*del entorno: necesidades de la población, factores ambientales que facilitan o limitan el logro de su visión y misión, aspectos legales, recursos disponibles, reconocimiento de las oportunidades de mejora; personales: visión y misión personal en la empresa, creatividad e imaginación, autoestima, seguridad y confianza, sólidas bases éticas, liderazgo, trabajo en equipo, disfrutar de su trabajo; académicas: capacidad conceptual y de abstracción, producción y/o servicio, especialización por*

áreas, nuevos conocimientos y practicas: aptitudes que deberá tener el profesional del siglo XXI para lograr su cometido: habilidades y destrezas que le permitan poner en práctica las características adquiridas en los grupos anteriores dentro de ellas incluye: sentido común, buen humor, distinguir lo correcto de lo incorrecto, empatía, idealizar sin perder contacto con la realidad, claridad para comunicar sus ideas, espontaneidad, transmitir sinceridad, respeto y confianza”.

Analizando los conceptos anteriormente expuestos, se puede concluir que existen dos polos en la conceptualización de la competencia laboral. Uno se basa en la desagregación o codificación de las tareas y actividades desarrolladas que se concentra en la elaboración de fichas descriptivas de tales tareas. El otro es el extremo generalista que tiende a definir la competencia en una sola palabra, usualmente asociada a una conducta o comportamiento, tal como “relaciones interpersonales”, “atención al cliente”, “comunicación efectiva”, etc. Dado el objeto de estudio de esta investigación, el autor de la misma considera que el segundo caso se adecua más a la funciones y desempeños que realiza la reserva de directivos en una organización. Además, en las más recientes investigaciones sobre el tema (82) se reconoce la configuración de una competencia colectiva; aquella que explica los resultados que logran los equipos de trabajo y los ambientes proclives a la motivación y la productividad, aspecto éste que también se adviene a esta reserva, dado que liga la competencia con los objetivos estratégicos de la empresa.

A partir de estos conceptos se puede reconocer que la competencia laboral puede ser establecida, identificada, medida y, por tanto, evaluada. Del mismo modo, la competencia laboral es susceptible de ser incluida como objetivo de desarrollo en los programas de formación. Todo ello resume su extraordinario potencial como herramienta para organizar acciones formativas. En algunos de los tratamientos conceptuales de la competencia se ha venido distinguiendo el concepto de “competencias clave”, definidas como aquellas que facilitan el desempeño en una amplia gama de ocupaciones y por tanto, al no concentrarse en un reducido foco de aplicación, por ejemplo en un puesto de trabajo, permiten una mayor adaptabilidad y flexibilidad al trabajador dentro de distintos contextos. Otra de las características de las competencias clave radica en facilitar al trabajador el tránsito a través de una carrera ocupacional, adaptándose y aprendiendo constantemente, requisito este indispensable para el desarrollo de los directivos y sus reservas. En suma, aprovechando las ventajas que le puede brindar el trazado de sistemas de formación a lo largo de la vida.

De los conceptos presentados, se puede inferir que una competencia está a mayor nivel que una habilidad, ya que la primera integra un sistema de componentes cognitivo (de habilidades, conocimientos, procedimientos) motivacional, componente metacognitivo, cualidades, y comportamientos del individuo para desempeñar con éxito una actividad dada, en una relación sistémica en la cual estos componentes interactúan mutuamente de manera coordinada. Cada componente constituye un subsistema del sistema con sus características y

sus formas de apropiación por las personas. Dicho de otro modo una competencia integra: saber, saber hacer y saber ser. Además se reconoce las cualidades de la competencia como holística, dinámica, dialéctica, transferible, medible y propia del individuo.

Una competencia no pertenece a un puesto de trabajo, o a un contexto laboral, sino que pertenece al individuo. Un aspecto esencial a tener en cuenta es lo motivacional del sujeto en su contexto laboral. Se necesita un trabajador que esté motivado por su trabajo, que dedique amor a la profesión como aspecto imprescindible para que sus resultados sean del nivel de calidad esperado.

Por ello, haciendo una sistematización y generalización teóricas a partir del estudio realizado, el autor de esta tesis asume como competencia laboral *“el sistema de componentes (cognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad) que posee un individuo para la ejecución eficiente de su actividad laboral con un resultado positivo en tiempo y calidad.”*.

1.3.1 Las diferentes perspectivas conceptuales sobre la competencia laboral.

Teniendo en mente que la competencia es una capacidad laboral, medible y demostrable, es necesario abordar las diferentes perspectivas con las que usualmente se aborda el concepto. Al efecto se seguirá el enfoque de Gonzci (9) quien plantea tres grandes tendencias en la tipificación de las competencias. La primera, las concibe como una lista de tareas desempeñadas; la segunda, como conjunto de atributos personales y la tercera es un enfoque integrado u “holístico”.

La competencia a través de las tareas desempeñadas concibe el desempeño competente como aquel que se ajusta a un trabajo descrito a partir de una lista de tareas claramente especificadas. Usualmente las tareas describen acciones concretas y significativas que son desarrolladas por el trabajador. Una de las críticas más usuales a este enfoque esta fundamentada en que, al fijar su atención en las tareas una a una, se pierde de vista la concepción global de la ocupación, las relaciones y la interacción necesarias entre las tareas para lograr el objetivo de la ocupación. Sin embargo, es un enfoque ampliamente utilizado por la facilidad que representa para la elaboración de currículos de formación. De hecho se asocia el currículo con cada una de las tareas definidas las cuales se convierten en objetivos de aprendizaje. Pero claramente es un abordaje reduccionista que no permite considerar los efectos del trabajo en equipo o los desempeños que la interacción con los demás, y tampoco contempla los efectos de la toma de decisiones o el juicio aplicado en la solución de problemas. Resulta evidente que el éxito en la ejecución individual de tareas no significa que el desempeño como un todo sea competente. El enfoque de competencias como lista de tareas ha mejorado y ampliado su horizonte de reflexión sobre el trabajo. A este respecto son notorios los desarrollos propuestos por Mertens (55) y por Norton (63) para facilitar

ampliaciones a las metodologías de análisis del trabajo, incorporando, además de las listas de tareas, elementos contextuales de la ocupación y competencias clave muy relacionadas con atributos para la solución de los problemas emergentes y las distintas situaciones de trabajo.

La competencia en términos de atributos personales se centra en aspectos más característicos de las personas y de carácter más amplio en cuanto a su aplicación en el trabajo. Los atributos son definidos usualmente en forma genérica, de modo que permitan su aplicación en diversos contextos. Normalmente se trata de la definición de atributos subyacentes que ocasionan un desempeño laboral exitoso. Como ejemplo pueden citarse competencias como “comunicación efectiva” o “pensamiento crítico” que pueden aplicarse en una amplia gama de contextos de trabajo. Estas características generales o atributos poseídos por las personas, serían capaces de explicar su desempeño superior en el trabajo. Al respecto están altamente relacionadas las investigaciones de McClelland y Spencer (74). Bajo esta perspectiva, la competencia laboral está definida no solo en el ámbito de lo que la persona sabe hacer y puede hacer, sino también en el campo de lo que quiere hacer. Estos modelos de competencia suelen especificar cada uno de los grandes atributos en diferentes graduaciones o niveles para asociarlos al desempeño. Dentro de ellos se destaca el comportamiento orientado hacia el trabajo bien hecho. De este modo se procura atenuar lo que, siendo una gran ventaja en su relativamente fácil enunciado general, se convierte en una desventaja por la falta de especificidad al intentar su aplicación en una situación concreta de trabajo.

El enfoque integrado (holístico) de competencia resulta de la visión combinada de las dos aproximaciones anteriores. En efecto, combinar el enfoque de tareas con el enfoque de atributos personales permite una visión más amplia y “holística” de la competencia. Considera la complejidad en la mezcla variada de conocimientos, habilidades y destrezas que entran en juego en el desempeño. Este enfoque pone en común tanto las tareas desempeñadas como los atributos del individuo que le permiten un desempeño exitoso. También considera el contexto en el cual se lleva a cabo el trabajo y permite integrar la ética y los valores como parte del concepto de competencia laboral. En este sentido, la competencia laboral implica la capacidad de movilizar una serie de atributos para trabajar exitosamente en diferentes contextos y bajo diferentes situaciones emergentes. Los conocimientos se combinan con las habilidades y con la percepción ética de los resultados del trabajo en el ambiente, con la capacidad de comunicarse y entender los puntos de vista de sus colegas y clientes, la habilidad para negociar e intercambiar informaciones, etc. La competencia, así concebida, valora la capacidad del trabajador para poner en juego su saber adquirido en la experiencia. De esta forma, se entiende como una interacción dinámica entre distintos acervos de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes movilizados según las características del contexto y desempeño en que se encuentre el individuo.

Concebida de esta forma, la descripción y evaluación de una competencia revisten un mayor grado de complejidad y del mismo modo en relación con su evaluación. Esta es una de las más fuertes críticas que se hacen al enfoque “holístico”, propio del modelo de competencias australiano y del modelo inglés. Además, es un modelo diseñado para un sistema nacional de certificación de competencias más que para el diseño de programas de formación, lo cual facilita la evaluación con base en las competencias definidas.

I.4 EL DISEÑO CURRICULAR BASADO EN COMPETENCIAS LABORALES.

La importancia de diferenciar los currículos tradicionales de los currículos basados en competencias laborales no radica solamente en hablar de competencias por la forma en que identificaron los contenidos de los programas. Las competencias implican la intersección de varios conjuntos de habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes necesarios para el desempeño óptimo en una ocupación o función productiva determinada. Con esta consideración es necesario entender que un currículo de formación que intente desarrollar competencias en sus participantes, no puede centrarse en el paradigma tradicional de la educación de aula y taller. Deberá recurrir a la combinación de diferentes medios de aprendizaje, a la iniciativa y capacidad de búsqueda y resolución de problemas de los alumnos, y al papel facilitador del instructor. O sea, un currículo de formación por competencias contendrá una estrategia pedagógica de alta flexibilidad que permita el aprendizaje individualizado y el avance por módulos.

Por todo esto, un currículo de formación basado en competencias deberá incorporar el desarrollo de alumnos con una conducta activa ante el aprendizaje, buscando la información relevante, solucionando problemas planteados, avanzando a su propio ritmo, haciéndose dueños de la formación y creando una actitud de autonomía en la formación que después se reflejará en un desempeño competente.

Múltiples son los autores que han investigado la temática curricular, entre los que se encuentran Tyler (67), Díaz Barriga (30), Álvarez de Zayas (81), Addine (5), García (35), Castañeda (18), Fraga (34), Ayes (10) y Jiménez Vielsa (47), entre muchos otros. Es necesario definir que conceptos se asumen de currículo y diseño curricular.

Según García y Addine, *“el currículo es un proceso educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en la medida en que se producen cambios sociales, los progresos de la ciencia y las necesidades de los estudiantes, lo que se traduce en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar”*

A su vez, Lazo y Castaño (53) plantean que *“el diseño curricular es el resultado del trabajo que da respuesta a las exigencias sociales en la formación de profesionales, constituyendo un proyecto educativo, que sirve de guía y condiciona el desarrollo del proceso. El diseño curricular se elabora a partir de las bases mediante una teoría curricular, es el puente entre la teoría curricular y la práctica”*

Entre las tendencias actuales del desarrollo de la teoría curricular están los modelos curriculares: centrado en los objetivos, centrado en la tecnología educativa, de construcción personalizada, centrado en la globalización, de investigación . acción y modelo desde un enfoque histórico – cultural. (Carballo, 17)).

Para organizar los currículos existe la estructura por asignatura, la estructura disciplinar, la estructura por problemas, la estructura por competencias. Independiente del modo de implementación del currículo, se debe proporcionar a los alumnos durante el desarrollo del currículo, la posibilidad de descubrir cuando y por qué es necesario utilizar el procedimiento específico, ayudarles a reflexionar sobre como adaptar los procedimientos apropiados a nuevas situaciones y favorecer en ellos, a través de un proceso sistemático y continuo, la autonomía, la reflexión y la regulación de su proceso de aprendizaje.

En el caso particular del currículo por problemas, comprende el planteamiento de problemas profesionales que en la medida que se solucionan por los alumnos, se va creando el conocimiento, desarrollando las habilidades y relaciones. La estructura por problemas genera una la dinámica de trabajo dentro del proceso que promueve al formando a ir analizando y valorando durante el enfrentamiento a los diferentes elementos de la situación problémica los proyectos que dan solución a los problemas planteados. El tiempo del plan de estudio, en este tipo de estructura, para dar solución a las situaciones problémicas no siempre se precisa de antemano como en los otros casos, a pesar de ello por la profesionalidad en unos casos y por elementos organizativos y de experiencias en otros, se suele precisar un tiempo estimado para la solución de cada problema, esto permite que el formando se pueda mover durante el desarrollo de los proyectos con mayor o menor ritmo, de acuerdo con sus posibilidades reales y sus particularidades, por lo que la atención individualizada con talleres y debates en colectivos, permite una apropiación mejor y mas rápida al exponerse criterios de variantes para la solución de los problemas profesionales, en muchos casos esta técnica de trabajo grupal participativa, permite que ideas aisladas fecunden en educandos desmotivados o desorientados, dando luz a las posibles soluciones.

La estructura curricular por problemas brinda las ventajas siguientes:

- Promueve el movimiento activo del conocimiento, motivando al alumno a construir su

proceso de aprendizaje en un contexto determinado.

- Da la posibilidad de profundizar en actividades complejas que permiten una mayor preparación el educando.
- Durante el proceso de solución de las situaciones problemáticas concretas, se desarrollan las posibilidades de identificación y de interrelacionar conceptos, métodos, habilidades, valores y hábitos inherentes al proceso de aprendizaje de forma independiente y constructiva.
- Adquiere conciencia del proceso por ser el su constructor, desde un punto de vista profesional y social.
- Favorece la autonomía de los educandos.

A su vez, un diseño curricular por competencias laborales, el más adecuado al objeto de estudio de esta tesis, es aquel diseño que se estructura didácticamente respetando lo que un individuo necesita saber, hacer y ser, según las exigencias de la profesión para la que se está formando, potenciando su preparación para la vida. Por ello, un diseño curricular por competencias laborales debe tener en cuenta los siguientes elementos:

- Considerar la perspectiva humanista martiana en la educación intelectual; sociopolítica y para el trabajo.
- La formación y desarrollo de una cultura general integral.
- Valorar los recursos humanos no solo como un portadores de conocimientos y habilidades, sino ante todo como seres humanos.
- La integración plena del trabajador en la sociedad.
- Las necesidades y exigencias socioeconómicas del país y las específicas del puesto de trabajo y de la profesión.
- Desarrollar en la formación más procedimientos y actitudes y potenciar el conocimiento, el autoconocimiento, el desarrollo de intereses, motivaciones y de recursos personológicos.
- Una mayor integración escuela – entidad productiva – sociedad.

Con un diseño curricular por competencias laborales no se forma un “super-trabajador”, pero sí se puede formar un persona más integral, mejor preparada para la vida porque en el proceso de formación por competencias laborales, se demanda que haya una conjugación entre los conocimientos, las habilidades, los procedimientos, los motivos, los valores, las cualidades de la personalidad y las actitudes que el individuo debe poseer para enfrentar su vida futura y nunca como una infalible herramienta de producir y de competir.

En la literatura analizada, se hace referencia a tres metodologías fundamentales para la elaboración de un currículo de formación profesional basado en competencias.

La primera de estas metodologías, **DACUM** o “**desarrollo de un currículo**” en sus siglas en inglés, se caracteriza por articular desde su diseño las funciones y tareas desempeñadas por el trabajador, con la construcción del currículo de formación. Fue uno de los primeros esfuerzos y de amplia aplicación, de vincular las competencias con la formación. El DACUM se desarrolló originalmente en Canadá, a fines de la década de los sesenta, con el objetivo de construir una guía curricular que permitiera el involucramiento de los trabajadores a formar en el programa de formación y en la definición de los objetivos a alcanzar. La metodología es altamente participativa desde la definición misma de los contenidos y se orienta a mejorar los resultados en la organización (62). En los años setenta llegó a Estados Unidos, para desarrollarse con gran fuerza en la Ohio State University, en el Centro de Educación y Capacitación para el Empleo.

Las premisas del DACUM y que constituyen sus sustentos teóricos son tres:

1. Los trabajadores expertos pueden describir y definir su trabajo de manera más precisa que cualquier otra persona de la organización.
2. Una manera efectiva de definir una función es describir de forma precisa las tareas que los trabajadores expertos realizan.
3. Todas las tareas requieren para su ejecución adecuada del uso de determinados conocimientos, habilidades y destrezas, herramientas y actitudes positivas de la persona. Si bien esas no son tareas, sí son el medio o los elementos facilitadores que permiten un desempeño exitoso.

El taller con los trabajadores expertos es el núcleo del procedimiento para formular la carta o mapa DACUM, que es una matriz de funciones y tareas que el trabajador debe ser capaz de realizar, complementada con la identificación de los conocimientos y habilidades generales, importantes para su trabajo, con los comportamientos sociales requeridos (actitud, trato), con el equipo, los materiales y herramientas que el trabajador utiliza, y con las tendencias y perspectivas del trabajo para el futuro inmediato. Esta carta es utilizada en una segunda etapa. Para precisar los contenidos de capacitación, los criterios e instrumentos de evaluación y los recursos didácticos a utilizar.

Las principales ventajas del DACUM son:

- Se realiza un análisis ocupacional en forma rápida y con costos bajos.
- El análisis está a cargo de grupos de trabajadores y supervisores (entre 5 y 12) con experiencia en la ocupación que se investiga, quienes trabajan con un facilitador que conoce la metodología.
- El resultado del trabajo de los grupos se traslada a una carta DACUM o mapa DACUM, en la que constan: la descripción del puesto, las competencias y subcompetencias.

- Realiza una descripción exhaustiva de las funciones y tareas que se vincula con la construcción de un programa de formación.
- La metodología es altamente participativa, pues el grupo de trabajadores y supervisores define los contenidos, identifica los procesos de las tareas, las funciones y los conocimientos, habilidades y actitudes requeridas para su desempeño, así como los equipos, herramientas y materiales necesarios. En lo posible, se deberá incluir las tendencias y perspectivas del trabajo para el futuro.
- Una vez elaborada la carta o mapa de funciones, se definen los contenidos de capacitación y de evaluación (criterios e instrumentos), así como la metodología y los recursos pedagógicos.

A su vez, el DACUM tiene como desventajas las siguientes:

- No elabora normas de desempeño ni estrategias de formación y evaluación.
- Los conocimientos y actitudes se muestran en una lista de requerimientos, con escasas referencias concretas al trabajo.
- Es un instrumento difícil de convertir en instrumento de aprendizaje.

La segunda metodología analizada en este trabajo, se conoce por sus siglas **SCID**, derivadas del inglés y que se traduce como **Desarrollo Sistemático de un Currículo Instruccional**. El SCID es una metodología de análisis de tareas que permite identificar y ejecutar programas de formación acordes con las necesidades. Como el DACUM, implica el análisis de tareas, pero va más allá, pues operativiza las formas de evaluación y los medios necesarios. O sea, tomando como referencia el mapa DACUM, se escogen las tareas más importantes o críticas para aplicar el SCID.

Este procedimiento, como ya se expresó, es similar al DACUM; se selecciona un grupo de trabajadores expertos y supervisores, quienes colectivamente analizan las tareas paso por paso, uniformando entre ellos los criterios acerca de la ejecución de las tareas, a partir de un consenso se va construyendo en cada uno de los componentes del esquema. A diferencia del DACUM, el SCID es más absorbente en tiempo.

El SCID parte de la concepción de que para la evaluación del trabajador y para la elaboración de las guías didácticas, es indispensable pero no suficiente, tener formulados los criterios y evidencias de desempeño. Considera que para garantizar el desempeño observado, deben cumplirse un conjunto de factores inherentes al contenido de la tarea: conocimientos básicos necesarios para poder aprender; conocimientos necesarios para el desarrollo de la habilidad; el cumplimiento de las normas de seguridad en el trabajo; actitudes y comportamientos que conducen al desempeño destacado del trabajador; decisiones que el trabajador tiene que tomar; la

información necesaria para tomar decisiones; los errores que pueden ocurrir cuando la decisión se toma equivocadamente y las herramientas, equipos, maquinarias y materiales que intervienen en el trabajo.

Esta información permite esclarecer los parámetros bajo los cuales el trabajador debe mostrar su desempeño y al mismo tiempo, esta información constituye la referencia básica para la construcción de las guías didácticas en las que el trabajador puede apoyarse para guiarse en el cumplimiento de los estándares de desempeño esperados.

Este desdoblamiento del currículo en estándares de desempeño por un lado y en guías didácticas por el otro, constituye la principal característica de esta metodología. Es por ello que como principales ventajas que se pueden destacar al SCID como metodología para la elaboración de currículos de formación, están las siguientes (61):

- Posibilita la elaboración de guías didácticas, para lo cual se requiere definir los criterios y evidencias de desempeño que permitirán la evaluación del autoaprendizaje del alumno.
- Las guías se orientan a una formación individualizada, en las cuales el alumno es informado acerca de cómo utilizarlas.
- Desarrollan los aspectos esenciales que definen un desempeño exitoso, las decisiones que el alumno deberá tomar. Incluye autoevaluaciones del aprendizaje y una guía para el supervisor, acerca de cómo debe llevar a cabo la prueba del desempeño.

Por otro lado las desventajas del SCID están dadas porque:

- Puede resultar un proceso largo.
- Como se repiten conocimientos y habilidades en diferentes tareas, requiere de un esfuerzo integrador para elaborar el programa.

La tercera metodología, el **AMOD**, o “**un modelo**” por su siglas en inglés, fue desarrollado también en Canadá como una versión alternativa y complementaria del mapa DACUM (1). El AMOD parte de los mismos principios básicos que el DACUM, de que son los trabajadores expertos quienes mejor pueden expresar las competencias requeridas en el trabajo o la función. La diferencia principal con el DACUM, radica en que el AMOD busca establecer una relación directa entre los elementos del currículo, expresados en la forma de un mapa DACUM, la secuencia de formación y la evaluación del proceso de aprendizaje, aspectos éstos que constituyen deficiencias de la metodología DACUM.

Este método constituye una metodología centrada en el «autoaprendizaje». Permite elaborar rápidamente programas de formación, a partir del mapa DACUM. El mapa AMOD es una especie

de mapa DACUM, ordenado secuencialmente con sentido pedagógico para facilitar la formación del trabajador y guiar al instructor.

El AMOD enfatiza la autoevaluación del capacitando con la evaluación efectuada por el supervisor, de acuerdo a una escala de calificación que puede variar entre 3 y 6 niveles. La autocalificación y la calificación del instructor se acompañan de nuevos aprendizajes. La certificación es realizada por un consejo de expertos (supervisores y trabajadores) con el apoyo de otra persona ajena al proceso, como, por ejemplo, el Jefe de Recursos Humanos en caso que se realice en una empresa.

En síntesis, la ventaja del AMOD sobre las otras dos metodologías de elaboración de currículos basados en competencias expuestas en este trabajo, radica en la agilidad que ofrece para conectar un perfil ocupacional con la formación y la evaluación para responder muy rápido a la necesidad de estructurar la formación y el aprendizaje.

Evaluando las características de cada una de estas tres metodologías, se puede establecer determinadas fortalezas comunes, tales como:

- Se genera una interacción y sinergia grupal.
- Se capitaliza y aprovecha el potencial de la tormenta de ideas.
- Se construyen por consenso grupal, con productos que los actores comprenden.
- Hacen participar y comprometer al supervisor y al trabajador evaluado.
- Apuntan hacia un desempeño superior del personal.
- Compatible con la visión de que el supervisor es el principal instructor del trabajador.
- Los talleres representan actos de formación para quienes participan, permitiendo uniformar los criterios entre supervisores y trabajadores expertos, sobre lo que es un “buen desempeño” del personal.
- Los costos son bajos y se ejecutan rápidamente.

A su vez, estos enfoques poseen debilidades generales:

- No parten del propósito principal de la empresa, con el riesgo que no se incluyan algunas competencias que se deriven de ella; por ejemplo, la capacidad de trabajar por objetivos.
- La descomposición de las funciones del área o de la ocupación en tareas, lleva al riesgo de que se visualice el trabajo en una forma atomizada, cuando a la empresa le interesa no tanto el desempeño en una tarea, sino el resultado integrado u holístico.
- No necesariamente los trabajadores expertos son capaces de saber qué es lo que los hace de alto desempeño en su trabajo; la afirmación de que sí son capaces, parte del supuesto

cuestionable que su desempeño es fundamentalmente el resultado de un conocimiento explícito y no de una base de conocimientos implícitos o subyacentes.

- Las expresiones de las tareas deben darse en términos de acción y resultado; actitudes, liderazgo y comunicación, entre otros elementos relacionados con la capacidad de interacción social, son elementos ausentes en estas metodologías, mientras que para las empresas estas variables son cada vez más importantes por el impacto que tienen en el aprendizaje de las personas y de la organización, y de mucho énfasis en el objeto de estudio de esta investigación: la reserva de directivos.

Algunas de las desventajas mencionadas pueden ser manejadas, haciendo adaptaciones ligeras a estas metodologías, sin que se pierdan de vista los aspectos que constituyen sus ventajas. En algunas experiencias efectuadas, se han salvado estas desventajas, realizando adaptaciones, tales como:

1. Se han aplicado talleres SCID y AMOD no de manera aislada, sino como parte de una aproximación que toma en cuenta los objetivos de la empresa, la tecnología y la organización, así como las disfunciones que los capacitandos han identificado en la organización de su trabajo.
2. Se han incluido como funciones la capacidad de cumplir con acciones de comunicación y de actitudes. De esta manera se ha podido contrarrestar de alguna manera las desventajas y aprovechar las ventajas, que sí han demostrado ser importantes a nivel de la empresa. Aspectos como la participación del personal, la profundización de las competencias, el ordenamiento rápido de una estructura curricular, son de gran valor en la organización y una condición para que una estrategia de implantación de la formación por competencias resulte atractiva para la dirección de la empresa.

Por todo lo anteriormente planteado, y considerando la adecuación de la metodología al objeto de estudio de este trabajo de tesis, el autor de la misma considera que la metodología AMOD se adecua al objetivo general propuesto, teniendo en cuenta las adaptaciones que se han propuesto anteriormente.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO I.

- El sistema empresarial cubano está siendo sometido a profundos procesos de cambio, en el cual juegan un papel de singular importancia los directivos y sus reservas asociados a la conducción de ese proceso. Estos cambios que se producen en todo el sistema de dirección implican que se desarrolle a su vez una profunda transformación en los elementos que constituyen el sujeto de dirección de este sistema, de manera que sus conocimientos, habilidades prácticas y convicciones estén en correspondencia con este proceso de cambio para que sean capaces de asimilarlo y ser además agentes promotores del mismo. Los cuadros y sus reservas en muchas ocasiones no tienen los conocimientos necesarios para enfrentar los cambios que la dinámica competitiva y el mercado imponen. Esto exige de ellos estar incorporados a procesos sistemáticos de capacitación, siendo agentes decisivos de esta gestión.
- El concepto de competencia alude al desempeño laboral y a la capacidad de lograr con éxito el desempeño esperado. Ello implica poder movilizar las capacidades en función de las situaciones laborales cambiantes y atendiendo las variadas situaciones de trabajo en distintos contextos.
- Las competencias se han definido en varias formas; como la suma de tareas desempeñadas en un puesto de trabajo, o bien como el resultado de ciertas características personales o, como en el enfoque holístico, conformada por la combinación de los atributos personales y las tareas a ser desempeñadas por el individuo. Esta última es la acepción que, en opinión del autor de esta tesis, refleja mejor el concepto de competencia. En ella se reconoce que la competencia laboral implica, más que capacidades y conocimientos, la posibilidad de movilizar los saberes que se aprenden como resultado de la experiencia laboral y de la conceptualización y reconceptualización diaria que la persona lleva a cabo en su trabajo, sumando y mezclando permanentemente nuevas experiencias y aprendizajes.
- La formación basada en competencias mantiene un nuevo enfoque centrado en el participante como eje del aprendizaje, está orientada al desarrollo de sus saberes y a su capacidad de movilizarlos en situaciones reales de trabajo. Es una formación con un enfoque en la demanda, ya que se fundamenta en perfiles de competencia establecidos y validados con la participación de los agentes interesados. Lo importante en los programas de formación por competencia consiste en el desarrollo de estrategias educativas que faciliten la conformación de competencias, tales como la solución de problemas, el pensamiento crítico, la participación en equipos de trabajo, etc., que se consiguen con un ambiente educativo estimulante más que con contenidos académicos.

- Existen varios métodos para convertir las competencias en currículos de formación, a saber las metodologías DACUM-AMOD-SCID. Cada una de ellas posee determinadas ventajas y desventajas que, sabiendo adaptarlas adecuadamente a nuestro contexto y objeto de estudio, permitirá establecer una estrategia de formación de la reserva de directivos acorde a los retos que ésta deberá enfrentar para lograr un desarrollo organizacional a nivel colectivo y un desempeño eficaz en el plano personal.

Capítulo II

CAPÍTULO II. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA.

El objetivo de este capítulo es describir la metodología propuesta para la elaboración del diseño curricular basado en competencias del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, así como el procedimiento para la implantación de dicho currículo.

El diseño curricular basado en competencias, según expresan Guelman y Monzani (38), es *“un documento elaborado a partir de la descripción del perfil profesional, es decir, de los desempeños esperados de una persona en un área ocupacional, para resolver los problemas propios del ejercicio de su rol profesional. Procura de este modo asegurar la pertinencia, en términos de empleo de la oferta formativa diseñada”*.

El diseño curricular basado en competencias responde, por un lado, al escenario actual en el cual la reserva de directivos debe tener la capacidad de prever o de resolver los problemas que se le presentan, proponer mejoras para solucionarlos, tomar decisiones y estar involucrado – en menor o mayor grado – en la planificación y en el control de sus actividades y la de sus subordinados. Por otro lado, responde a las investigaciones acerca del aprendizaje, en tanto propone una organización que favorece el aprendizaje significativo y duradero.

Al elaborar el diseño curricular, se describirán las capacidades que se desarrollarán a lo largo del proceso de formación para promover en la reserva de directivos un desempeño efectivo del rol. El diseño curricular basado en competencias tiene las siguientes características:

- Las capacidades que constituyen los objetivos generales del diseño curricular, son inferidas a partir de los elementos de competencia.
- Adopta una estructura modular.
- Desarrolla un enfoque integrador respecto de todas sus dimensiones. Tiende a la integración de capacidades, de contenidos, de teoría y de práctica, de actividades y de evaluación.
- Los criterios para la aprobación de los distintos módulos se basan en los criterios de evaluación establecidos en la norma.
- Adopta para su desarrollo un enfoque de enseñanza - aprendizaje significativo.

La metodología para la elaboración del diseño curricular basado en competencias para la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos y su procedimiento de implantación se ha desarrollado sobre el esquema general que se muestra en el Anexo 1. Dado que no se puede desligar la elaboración del currículo de formación de su implantación para lograr una mayor efectividad en el proceso, resulta conveniente analizar ambas etapas del programa de formación de la reserva de directivos de manera unísona.

Como ya se estableció en el marco teórico - referencial de esta tesis, el autor de la misma considera que la metodología AMOD, es la idónea para la elaboración del diseño curricular basado en competencias de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, dada sus ventajas de la agilidad que ofrece para conectar un perfil ocupacional con la formación y el aprendizaje. Para salvar las desventajas que presenta esta metodología, se tendrán en cuenta las adaptaciones que se han propuesto anteriormente, a saber:

- Tomar en cuenta al aplicar el taller AMOD como parte de una aproximación que toma en cuenta los objetivos de la empresa, la tecnología y la organización, así como las deficiencias que la reserva de directivos haya identificado en la organización de su trabajo.
- Incluir como funciones la capacidad de cumplir con acciones de comunicación y de actitudes entre otras relacionadas con las relaciones humanas, para lograr un enfoque más holístico en la definición de las competencias requeridas por esta reserva de directivos.

Como se puede observar en el Anexo 1, la metodología de elaboración del currículo de formación basado en competencias para la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos y su procedimiento de implantación es como sigue:

Etapas I. Elaboración del Currículo de Formación para la Reserva de Directivos.

1. Diagnóstico del programa de formación de la reserva de directivos.
2. Determinación de los objetivos y estrategias generales de la empresa.
3. Determinación de las competencias de la reserva de directivos.
4. Estructuración de las competencias por familias.
5. Evaluación de las competencias.
6. Ordenamiento de las competencias según el grado de complejidad.
7. Diseño del currículo de formación.
8. Planeación didáctica.

Etapas II. Procedimiento para la Implantación del Currículo de Formación.

9. Promoción del programa de formación.
10. Ejecución del programa de formación.
11. Evaluación y seguimiento del programa de formación.
12. Administración y control de la implantación del programa de formación.

A continuación se describirán con más detalle estos pasos.

Etapas I. Elaboración del Currículo de Formación para la Reserva de Directivos.

II. 1 Diagnóstico del programa de formación de la reserva de directivos.

El principal objetivo que se persigue con este paso es la caracterización del marco en que se desenvuelve el programa de formación actual de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. Además, se enfoca a examinar si las metas y prioridades existentes están en consonancia con las necesidades que deben supuestamente, satisfacer.

Para realizar este paso, el autor de esta tesis propone la aplicación de un cuestionario a la reserva de directivos que forma parte del comité de expertos. En este cuestionario se identifica y valora la capacidad del sistema, sus estrategias, la planificación de procedimientos para llevarlas a cabo, el diseño de la metodología para la evaluación del programa, técnicas y procedimientos a utilizar, la determinación de necesidades organizacionales y del personal implicado, así como las potencialidades y los recursos disponibles.

Para la determinación de la propuesta de las dimensiones y unidades de análisis el autor se apoyó en la revisión del cuestionario aplicado por el Dr. Alpízar Fernández en su tesis de doctorado (4). Adicionalmente, se consultó con la Directora de Recursos Humanos de la Empresa de Asistencia y Servicios de Mariel y con la Especialista Principal de Recursos Laborales de la UB/Servicios de Cienfuegos, así como con la Capacitadora de la Unión CEMVID, de la Empresa de Asistencia y Servicios de Mariel y la Especialista de Desarrollo de los Cuadros de la propia UB/Servicios de Cienfuegos. No se plantearon modificaciones al cuestionario elaborado.

Las dimensiones con sus respectivas unidades de análisis que pretende evaluar este cuestionario sobre el programa de formación y desarrollo para la reserva de directivos en la UB/Servicios de Cienfuegos son:

- Contexto del programa de formación.
 - Estrategias de la UB/Servicios de Cienfuegos.
 - Estructura de dirección de la empresa.
 - Sistema de gestión de los recursos humanos.
- Formulación e implementación del programa de formación de la reserva de directivos.
 - Objetivos y estrategias del programa.
 - Rol de los implicados en la gestión de la formación y desarrollo de la reserva.
 - Determinación de necesidades de formación.

- Evaluación del programa de formación de la reserva de directivos.
- Características del programa de formación de la reserva de directivos.
- Evaluación continua del programa de formación de la reserva de directivos.

A continuación se hace una caracterización de las dimensiones y las unidades de análisis anteriormente citadas.

Dimensión: “Contexto del programa de formación”.

Para la evaluación del programa hay que considerar en primer lugar la prioridad o ubicación de este programa en la planeación estratégica de la empresa. Concretamente, el objetivo de esta dimensión es analizar los aspectos contenidos en la misión, visión, objetivos y estrategias de la UB/Servicios de Cienfuegos, en el sistema de gestión de los recursos humanos, a partir de su incidencia en la gestión de la formación de la reserva de los directivos; es decir, identificar los retos de la organización que deben constituir los elementos primarios de la planificación estratégica y por ende del programa de formación de la reserva de directivos, acorde con la política que el MINBAS orienta y con la política y estrategias del Gobierno y Partido en el territorio. Además, valorar si la formación es dirigida a un puesto o tiene una proyección multitareas, y el carácter sistémico del programa.

1. ***Unidad de análisis: “Estrategias de la UB/Servicios de Cienfuegos”.*** El objetivo de esta unidad de análisis es determinar si en la UB/Servicios de Cienfuegos el programa de formación de la reserva de directivos se sustenta en las estrategias identificadas para esta organización.
2. ***Unidad de análisis: “Estructura de dirección de la empresa”.*** La estructura organizativa de dirección es la concreción de las necesidades de puestos de trabajo y cargos de dirección, a partir de una estrategia a largo plazo, definida en la empresa. El propósito de esta unidad es verificar si la estructura de dirección de la UB/Servicios de Cienfuegos realiza la gestión del programa de formación de su reserva de directivos.
3. ***Unidad de análisis: “Sistema de gestión de los recursos humanos”.*** El Sistema de Gestión de los Recursos Humanos (SGRH) en las instituciones del MINBAS contiene como subsistema la formación y desarrollo del personal que labora en sus organizaciones. Valorar la incidencia de este sistema en el programa de formación y desarrollo de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, si la proyección de la formación es multitareas y verificar el carácter sistémico del programa son los objetivos de esta unidad.

Dimensión: “Formulación e implementación del programa de formación y desarrollo de la

reserva de directivos”.

Esta dimensión reviste gran importancia pues constituye la referencia para valorar el programa de formación en términos de su concepción y su implementación. El propósito de esta dimensión es verificar las características propias del programa, sus objetivos y estrategias, la determinación de necesidades, el rol de los implicados en la gestión de la formación y desarrollo, y el seguimiento que se le da a la implementación del programa en sí. En términos más concretos se verifica el protagonismo de la reserva de directivos en el proceso de formación, el nivel de diversificación de las actividades de formación, si la metodología es participativa, entre otros aspectos. Además se valora si se tiene en cuenta en la formación sólo lo cognitivo o se consideran otras cualidades, si es estratégico o no el programa, si se logra el carácter holístico, si es flexible y dinámico el programa, cómo es la participación de todos los implicados, y a que niveles de dirección se concibe y realiza el programa.

1. **Unidad de análisis: “Objetivos y estrategias del programa”.** Al formular el programa de formación y desarrollo de la reserva de directivos se parte de una concepción estratégica, con objetivos y estrategias claras que tengan en cuenta las oportunidades y amenazas del entorno (tanto el específico como el general), y sus expectativas en una dinámica interacción con las fortalezas y debilidades internas. El objetivo de esta unidad es valorar si es estratégico o no el programa de formación, y la flexibilidad y dinamismo del programa vigente.
2. **Unidad de análisis: “Rol de los implicados en la gestión de la formación y desarrollo”.** Es fundamental que la gestión de la formación y desarrollo de la reserva de directivos sea realizada por los propios directivos responsables de la preparación de dicha reserva y no asignarla a los niveles superiores o al órgano asesor (en este caso al Departamento de Recursos Humanos). Valorar el rol de los directivos en la gestión de la formación de su reserva, la participación en la concepción de la que sobre ellos se realiza, y el nivel de centralización de la gestión, es el objetivo de esta unidad de análisis.
3. **Unidad de análisis: “Determinación de necesidades de formación”.** Precisamente este es uno de los momentos más complejos y significativos en la concepción de un programa de formación y desarrollo. Su evaluación requiere, por tanto, un análisis detallado de cómo se determinan esas necesidades (¿detección o identificación y análisis?), su alcance (¿sólo calificación o además desarrollo?) y qué otros elementos se deben considerar, acorde con las exigencias actuales. Por tanto, el propósito de esta unidad es analizar cómo se determinan las necesidades de formación de la reserva de los directivos en la UB/Servicios de Cienfuegos en cuanto a su forma, alcance y la consideración de exigencias actuales, tanto normativas como novedosas.

4. **Unidad de análisis: “Características del programa de formación de la reserva de directivos”.** La formación y desarrollo, como subsistema del SGRH, interactúa con la evaluación del desempeño, con la selección del personal, con los requisitos del cargo, con la planificación del personal, su atención, mantenimiento y estimulación, o sea que su carácter sistémico es innegable. En este contexto se analiza si la metodología que se aplica en las actividades es participativa. En consecuencia, el objetivo de esta unidad de análisis es valorar el carácter sistémico de la concepción del programa de formación y desarrollo de la reserva de los directivos en la UB/Servicios de Cienfuegos, la diversificación de las actividades programadas y la metodología que en ellas se aplica.
5. **Unidad de análisis: “Evaluación continua del programa de formación de la reserva de directivos”.** El seguimiento y evaluación continua del programa de formación y desarrollo se concibe metodológicamente como una etapa independiente aunque realmente está presente en todas las fases. No se puede esperar a finalizar el programa para evaluar, hay que hacerlo en todo momento, retroalimentándose y corrigiendo el rumbo. Precisamente, el objetivo de esta unidad es comprobar si en la UB/Servicios de Cienfuegos se da seguimiento y evaluación continua al programa y a la calidad de su ejecutoria mientras se esté implementando.

Con estas dimensiones y unidades de análisis se confeccionó el cuestionario y se le aplicó un pilotaje utilizando el 35% de la reserva de directivos (10 miembros). Este pilotaje permitió comprobar si el cuestionario respondía a los objetivos a lograr, verificar su lógica y consistencia interna, la comprensión y aceptabilidad por parte de los encuestados y la idoneidad de la secuencia de las preguntas. Los mismos no plantearon sugerencias ni recomendaciones al cuestionario, quedando el mismo conformado según se muestra en el Anexo 2 de esta tesis.

Utilizando el Coeficiente Alfa de Cronbach (α), para determinar la consistencia interna, basada en la correlación inter-elementos promedio, puede estimarse la fiabilidad² del cuestionario, con el auxilio del SPSS³ (83). Su aplicación durante el pilotaje (Anexo 3) arrojó que: $\alpha = 0,8324$, siendo este un valor no muy alto pero aceptable, dado el bajo número de casos (reserva de directivos participantes) contemplados en el pilotaje. Posteriormente se aplicó el cuestionario al universo de la reserva de directivos, y para este número de casos (28 reservas de directivos) se verificó nuevamente la fiabilidad del cuestionario (Anexo 4) obteniéndose: $\alpha = 0,9457$. Este valor

² La fiabilidad se refiere al grado en que la aplicación repetida de un instrumento de medición al mismo objeto o sujeto, produce iguales resultados (67). La fiabilidad se determina calculando un coeficiente de confiabilidad. Estos varían entre 0 y 1 (0= nula fiabilidad, 1= total fiabilidad) y se interpretan como una correlación. A nivel orientativo se considera que coeficientes mayores que 0,75 ya son altos.

³ Statistical Package for the Social Science, versión 11.0

resultante es alto, y por ende bueno, considerándose fiable la encuesta aplicada.

Conjuntamente con la aplicación de este cuestionario a la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, se preparó la guía para llevar a cabo entrevistas abiertas a los directivos que formaban parte del taller AMOD.

La guía de entrevistas fue consultada con el Jefe de Departamento de Recursos Laborales de la UB/Servicios de Cienfuegos, el Técnico en Investigación del Trabajo (Psicólogo) de la entidad, el Especialista de Capacitación y el Especialista en Formación y Desarrollo del Trabajo con los Cuadros, seleccionados en base al criterio de ser los que más tiempo llevan ejerciendo esas funciones en la UB/Servicios de Cienfuegos. Las sugerencias que se éstos le hicieron a la guía fueron tomadas en cuenta para su elaboración, y se pueden resumir en lo siguiente:

- Hacer una pregunta central relacionando las demás con ella.
- Darle confianza a los entrevistados para que expresen todos los criterios que tengan al respecto.

La guía de entrevista aplicada, tomando en consideración estas sugerencias, puede observarse en el Anexo 5. La guía fue conocida por los entrevistados previamente al encuentro, el cual se realizó con privacidad y en un ambiente favorable. La observación fue otro método aplicado en la evaluación del programa de formación de la reserva de directivos, y aunque los datos que se obtienen son difíciles de cuantificar, en este trabajo aportan una información complementaria significativa. En la guía de observación empleada se contemplan los siguientes aspectos:

ASPECTO	INDICADORES
Conducta en la relación con sus colegas y su jefe inmediato.	Facilidades de escucha. Conducción del diálogo. Tratamiento de conflictos.
Nivel de competencia para ejercer funciones directivas.	Participación activa en las actividades de formación. Manejo del vocabulario técnico-profesional, político-ideológico, económico y de dirección. Aspiraciones mostradas como profesional y como reserva de directivo. Comportamiento ejemplar, revolucionario, honrado, honesto.

ASPECTO	INDICADORES	
Liderazgo⁴.	Valoración de las cualidades de sus colegas.	Empatía.
Lenguaje.	Facilidad de expresión.	Dicción.
Toma de decisiones.	Disposición en la toma de decisiones.	Visión estratégica.
Cumplimiento de las funciones de gestión.	Atención a la formación de sus colegas. Control sobre su trabajo y sobre sus colegas.	Planificación y organización individual.
Características de la formación de la reserva de directivos.	Respecto a los puestos que abarca. Diversificación de actividades.	Metodología utilizada en las actividades de formación. Evaluación de la formación.

Los indicadores se precisan, donde es procedente, a partir de las dimensiones y unidades de análisis del modelo de evaluación. Las observaciones fueron realizadas en:

- En el cumplimiento de sus funciones.
- Reuniones convocadas por su jefe inmediato o por los directivos del nivel de dirección superior.
- Otras actividades que se desarrollan en el contexto organizacional donde las referidas reservas de directivos deban exponer sus cualidades de mando.
- Actividades de formación donde han participado, incluso al rotar por otros cargos.

El proceso de desarrollo de la metodología AMOD para la elaboración del currículo de formación basado en competencias laborales se apoya fundamentalmente en la conformación y utilización

⁴ La mayoría de los autores, aunque con definiciones diferentes, coinciden en que el liderazgo es un ejercicio de influencia de una persona sobre otra, o sobre un grupo de personas. Se asume por el autor como concepto de liderazgo "la capacidad de hacer brillantar a los demás, de lograr la empatía" (Max De Pree en Becerra Lois, (73)).

de un comité de expertos. Este comité de expertos se puede conformar realizando una revisión de la muestra de personal que se desempeña como reserva de directivos en la UB/Servicios de Cienfuegos, dándose de esta forma cumplimiento a una de las premisas que forman parte del sustento teórico de esta metodología: que los trabajadores expertos pueden describir y definir su trabajo de manera más precisa que cualquier otra persona de la organización. Además, es conveniente que participen los supervisores o jefes inmediatos de estos trabajadores, así como trabajadores que por sus conocimientos y experiencia en la formación del personal puedan enriquecer los resultados que se obtengan en el taller. Estos supervisores participarán en calidad de observadores. La experiencia es guiada por un facilitador quien cuenta con la ayuda de un colaborador, el cual redacta los enunciados correspondientes a las competencias evocadas por los expertos y preferentemente, con otra persona que registra los puntos críticos que surjan a lo largo del ejercicio. La labor de un experto dentro del comité será la de confirmar, modificar o, en su caso, proponer comportamientos laborales propios de la o las ocupaciones que representa.

II. 2 Determinación de los objetivos y estrategias generales de la empresa.

El objetivo de este paso es determinar las características de la UB/Servicios de Cienfuegos que la diferencian y distinguen de otras empresa de su tipo en el área, qué elementos la hacen más competitiva, cuál es el sello característico de la entidad, cuáles son sus rasgos mas sobresalientes y cuáles sus aspectos críticos o amenazas que la acechan. Además, se hace un análisis para identificar si los problemas de desempeño que tiene la organización de forma general y la ocupación objeto de estudio de manera particular, obedecen, y hasta qué punto, a un problema de capacitación, de gestión o a otro aspecto. O sea, con este paso se quiere determinar cuáles son los factores de éxito o competencias clave que debe exhibir la empresa en el logro de sus objetivos y estrategias de negocio.

Para la determinación de las características de la entidad, se puede partir de la información contenida en la planeación estratégica de la misma (si existe), el organigrama, las descripciones de las diferentes funciones de las áreas que conforman la organización, el plan de gestión de los recursos humanos, las descripciones de los puestos de trabajo, el balance anual y el plan de capacitación anual de los trabajadores, entre otras fuentes documentales. Además, se pueden realizar entrevistas a los trabajadores, incluyendo la dirección de la entidad, trabajadores con experiencia, etc.

En el caso de que aún no se tengan identificado los objetivos y estrategias de la empresa, se iniciará la primera sesión de trabajo del taller con una tormenta de ideas, preguntando a los expertos del taller:

- ¿Cuáles son los factores de éxito de la empresa en el logro de sus objetivos y estrategias?

- ¿Cuáles son las características principales que diferencian a la empresa de las demás del mismo ramo o sector?
- ¿Qué cosa diferente hace la empresa que las demás no hacen o no tienen?
- ¿Cuáles son los elementos determinantes que hacen a la empresa más competitiva?

Se debe utilizar estas preguntas en la medida en que los expertos van dando sus opiniones. Los enunciados que van surgiendo de la tormenta de ideas van siendo registrados por el colaborador en tarjetas, las que se van colocando en la pared frente a los expertos, en la esquina superior izquierda de la misma (técnica de visualización).

Cuando el facilitador note que los expertos no aportan ideas nuevas en lo referente a los factores favorables de la empresa, preguntando siempre ¿no hay nada más? ¿todo está aquí?, debe dirigir la atención de los expertos a la siguiente pregunta:

- ¿Cuáles son los principales problemas u obstáculos que impiden a la empresa lograr sus objetivos y estrategias?. Esta pregunta, en caso de ser necesario, se puede preguntar también a los observadores.

El facilitador le aclara a los expertos que aquí se pueden visualizar los elementos externos (amenazas) provenientes de los competidores, suministradores, políticas gubernamentales, mercados, etc., así como factores internos (debilidades) provenientes de los diferentes procesos de gestión de la empresa. Las respuestas de los expertos y los observadores se van colocando en las tarjetas en forma breve, utilizando verbos o palabras que indiquen acción y se colocan en la parte inferior izquierda de la pared.

Con las tarjetas que contienen los enunciados de éxitos y las que representan los problemas, el facilitador inicia un proceso de discriminación, conjuntamente con los expertos y observadores. Se eliminan las ideas que representan lo mismo, se rehacen las ideas, se funden algunas otras. Con este proceso se obtienen las ideas que representan las competencias que debe exhibir la empresa, desde el punto de vista del logro de sus objetivos y estrategias del negocio.

II. 3 Determinación de las competencias de la reserva de directivos.

Una vez evaluado el programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos y determinado la necesidad de su reelaboración y adecuación a los retos actuales que enfrentan los directivos en esa entidad, se procede a la determinación de las competencias clave o aspectos críticos (capacidades) que ha de demostrar la reserva de directivos para su desempeño eficaz.

Una vez convocado a una nueva sesión el comité o panel de expertos, la primera etapa consiste en promover la discusión entre los participantes, en torno a la identificación de las competencias o habilidades críticas que debería poseer el perfil examinado. Conforme el facilitador del taller AMOD va guiando la discusión de los miembros del comité, el colaborador va registrando en tarjetas las competencias evocadas por los expertos, las que, preferentemente, deben traducirse en enunciados que correspondan al formato: *Verbo + Objeto + Condición*. Con el fin de poder ayudar a visualizar lo producido por el comité, las tarjetas van siendo colocadas en una pared, sin otro criterio que el de su orden de aparición.

En términos generales se procederá de la misma manera que en la fase anterior. El facilitador inicia esta parte expresando que los expertos deberán mostrar las competencias (capacidades) necesarias para el logro de los objetivos de la empresa. Para ello se apoyará en las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los aspectos críticos que deberán mostrar las personas que se desempeñan como reserva de directivos en la UB/Servicios de Cienfuegos?
- ¿Cuáles son los aspectos críticos que han de enseñarse a esta reserva de directivos?
- A una persona que se vaya a desempeñar por primera vez en esta función, ¿qué se le debe enseñar primero y qué después?

Las respuestas que tiene que ver con la falta de recursos no se toman en cuenta. El objetivo es que los expertos señalen conocimientos, habilidades, actitudes, valores y principios que haría falta poseer para ser competente (capaz) en el desempeño de sus funciones y cumplir así con los objetivos de su área y de la empresa. Se busca que los expertos señalen situaciones de aspectos medibles y demostrables.

El colaborador del taller debe estar atento para escribir en las tarjetas las ideas de los expertos para que éstas sean colocadas frente a ellos. Esto ayuda a dinamizar la participación. El facilitador deberá ser diestro en el manejo de las preguntas y evitar que uno o más panelistas monopolicen el taller. Las ideas se van colocando en la pared de arriba hacia abajo y de derecha a izquierda. El facilitador debe explicar a los panelistas que existen *competencias de competencias*; es decir, aquellas que sirven de base para la realización de otras, tales como: conocimientos generales, informaciones, actitudes, etc.

Una vez que se ha concluido con los aspectos críticos y sus derivaciones, el facilitador le pide a los panelistas que revisen las tarjetas para ver si pueden ser incorporados nuevos aspectos, nuevas ideas o que se eliminen algunas tarjetas. Este procedimiento se repite hasta completar un conjunto de tarjetas que signifiquen las competencias (mapa) con un conjunto de capacidades necesarias a exhibir por la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.

II. 4 Estructuración de las competencias por familias.

El objetivo de esta fase es la de agrupar las competencias por familias tomando como referencia los criterios de competencias operacionales, competencias técnicas, competencias actitudinales y competencias de gestión administrativas.

- **Competencias operacionales:** son aquellas que conllevan la realización de alguna tarea u operación específica, tales: cortar, ensamblar, limar, pintar, etc.
- **Competencias técnicas:** son aquellas que implican la utilización de algún conocimiento o técnica concreta para su realización, como son: calcular, medir, planificar, leer e interpretar datos o planos, etc.
- **Competencias de comportamiento o actitudinales:** son aquellas que implican mostrar alguna actitud o disposición, tales como: trabajar en equipo, coordinar con otros, responsabilizarse para hacer un trabajo, cooperar, participar, evaluar, decidir, resolver problemas, respetar a los demás, tener sentido de pertenencia, entre otras.
- **Competencias de gestión administrativa:** son aquellas que tiene que ver con la organización y administración de recursos y personal. Ejemplos de estas competencias son registrar, reportar, asegurar la calidad, realizar reuniones, asegurar la seguridad e higiene industrial, etc.

El facilitador debe orientar al panel de acuerdo a una visión actualizada de la función u ocupación objeto de estudio. Induce a que los expertos descubran las competencias que tienen que ver con el trabajo en equipo, aseguramiento de la calidad del producto o servicio, visión general del negocio o de la empresa, la seguridad e higiene, la comunicación efectiva, actitudes positivas, etc.

II.5 Evaluación de las competencias.

Luego de construido el mapa AMOD se procede al desarrollo de la evaluación del nivel de competencia que posee cada uno de los miembros de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. Primeramente, se realiza una autoevaluación por parte de esta reserva de directivos, la cual tiene como objetivo que la misma determine la escala de desarrollo que presenta en cada una de las competencias identificadas en el mapa AMOD. Para ello, se les entregará una copia de este mapa, los que se autocalificarán con la ayuda de una escala de valoración de seis niveles, como la que se muestra a continuación:

- 0: No puede desarrollar la competencia.
- 1: Puede desarrollar la competencia, pero bajo constante supervisión.
- 2: Puede desarrollar la competencia, pero con eventual asistencia.
- 3: Puede desarrollar la competencia sin supervisión.

- 4: Puede desarrollar la competencia sin supervisión, con buen nivel de calidad.
- 5: Puede desarrollar la competencia con calidad y velocidad, mostrando iniciativa y adaptabilidad frente a situaciones imprevistas.
- 6: Puede desarrollar la competencia con calidad y velocidad, mostrando iniciativa y adaptabilidad y pudiendo conducir a otros en el desarrollo del trabajo.

A su vez, a cada supervisor o jefe inmediato de esta reserva de directivos se les entregará también una mapa AMOD por cada reserva para que exprese su criterio respecto al desarrollo que posee su reserva en cada una de las competencias identificadas. Estos resultados se cotejan con las autoevaluaciones realizadas por sus reservas, y a partir de aquí comenzará la determinación de las necesidades de formación.

II.6 Ordenamiento de las competencias según el grado de complejidad.

Esta fase consiste en agrupar las competencias por niveles de dificultad o complejidad en su aprendizaje o realización para así obtener los módulos de aprendizaje o itinerario. A cada competencia se le organizan las subcompetencias según el grado de dificultad en su aprendizaje o realización. Para ello se van colocando las subcompetencias más sencillas en el extremo superior de las columnas hasta llegar a las más complejas en el extremo inferior. El objetivo de este ordenamiento es permitir una visualización del proceso para alcanzar el desempeño de una competencia.

El facilitador, con la ayuda del panel, procede a reorganizar el mapa de la fase anterior, moviendo las tarjetas (subcompetencias) por cada competencia definida. El punto clave aquí es tener presente que el orden de complejidad de la subcompetencia es de lo más sencillo a lo más complejo, o sea, partir de lo primero que debe saber o enseñarle a la reserva de directivos. El resultado de esta elaboración debe ser capaz de responder a la pregunta: ¿cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que debe poseer la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos para poder comenzar a desempeñarse en esa función e iniciar su proceso de formación?

Se van entonces colocando las competencias / subcompetencias de manera que represente lo primero que debe saber o enseñar a la reserva de directivos, hasta agotar así todos los módulos de formación. Se parte de la fila superior (menor dificultad en el aprendizaje) y se analizan transversalmente las distintas familias de competencias, agrupando los elementos hasta conformar módulos de aprendizaje. Estos módulos no están definidos en cantidad de horas,

solamente son aspectos que debe saber la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. El orden en que se van colocando las competencias en los diferentes módulos se determina en base a una serie de criterios:

- Dificultad creciente.
- De lo general a lo particular o viceversa.
- Secuencia lógica de asimilación de competencias.
- Requerimientos indispensables para el desempeño en la empresa.
- Relación teoría – práctica.

Es importante destacar que aquí debe primar el criterio de los expertos.

II.7 Diseño del currículo de formación.

Una vez establecidas las diferentes capacidades a desarrollar en los diferentes módulos de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos para poder alcanzar las competencias detectadas en pasos anteriores, se procede a elaborar el currículo de formación de esta reserva de directivos. El autor de esta tesis propone un diseño curricular que conste básicamente de cuatro elementos:

1. **Introducción o Marco de Referencia.** En él se describen sintéticamente las características del contexto productivo y del rol profesional, y las concepciones teóricas que, sobre la formación profesional, sostienen el currículo de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.
2. **Objetivos Generales.** Se refieren a las capacidades integradoras que se desarrollan durante todo el proceso formativo. Expresan la intención formativa del diseño curricular. La formulación de los objetivos del mismo conlleva procesos permanentes de análisis y de síntesis que considerarán, por un lado, las capacidades inferidas a partir de las características del desempeño establecidas en la norma, y por otro lado, el propósito clave del rol profesional. Los objetivos generales constituyen, en última instancia, los criterios para la evaluación y la acreditación de los aprendizajes alcanzados.
3. **Estructura Curricular Modular.** Consiste en el conjunto ordenado e integrado de módulos que conforman el diseño. Estos módulos deberán contribuir al logro del objetivo del programa. Usualmente los módulos de aprendizaje se estructuran con base las competencia. El resultado es un conjunto de conocimientos teóricos y prácticos que permiten la formación del directivo y su reserva en las competencias requeridas para el

desempeño eficaz de sus funciones.

Los módulos de formación deben ser denominados de una forma tal que describan claramente sus contenidos. El nivel de los contenidos de formación debe corresponderse con el nivel de competencia de la ocupación; de esta forma será también consistente con los niveles de ingreso (educación) marcados para el programa formativo.

4. **Carga Horaria.** Está referida al conjunto de la estructura y a cada uno de los módulos que la integran.

II.8 Planeación didáctica.

En las etapas anteriores se ha hecho referencia al planeamiento de los módulos que integran el diseño curricular para la formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. En esta etapa se aborda la planeación didáctica que realiza cada instructor para promover el desarrollo de capacidades en una situación concreta de enseñanza. Ambos tipos de planes se integran, pues el diseño de módulos constituye la base del planeación didáctica.

Guelman y Monzani (38) plantean que la planeación didáctica es *“un proyecto sobre cómo enseñar, una alternativa para concretar cada módulo en un determinado contexto. No debe pensarse como un único camino a seguir, pues se estaría actuando en forma no coherente con los principios pedagógicos del enfoque de competencias: la necesidad de recuperar los saberes previos, las experiencias, los intereses y las problemáticas planteadas por los participantes, así como la significatividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos específicos en los cuales ellos se desarrollan”*. A su vez, Harold Kemp (48) expresa que la planeación didáctica es *“la previsión inteligente y bien organizada de las acciones de un módulo de formación en lo que se refiere a su elaboración, aplicación y evaluación, de acuerdo con los objetivos a alcanzar, las actividades tanto para el instructor como para los participantes, los recursos didácticos, el tiempo y la evaluación de los resultados”*.

O sea, analizando estos conceptos se puede concluir que la planeación didáctica es un proceso continuo en el que se seleccionan, jerarquizan y organizan los contenidos y actividades de aprendizaje, evitando orientar el currículo de formación exclusivamente hacia la información, sin caer en el exceso de temas. La finalidad de la planeación didáctica es por tanto, contribuir al desarrollo de los formandos, propiciando en ellos un cambio positivo en cuanto a sus actitudes, conocimientos y habilidades. Este cambio tiene que producirse en virtud de los esfuerzos del que aprende y mientras aprende. Bajo estos términos, la responsabilidad principal del instructor es la de estructurar experiencias que conduzcan a los cambios específicos que se deseen, además de

motivar y estimular a los formandos para que aprendan.

De esta manera, la planeación didáctica es una herramienta que permite diseñar estrategias de enseñanza acordes con la realidad y necesidades de los formandos, en este caso, la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. La planeación didáctica involucra tres elementos fundamentales:

- Los formandos.
- El instructor.
- Los módulos de formación.

Estos tres elementos son interdependientes y tienen que ser plenamente identificados por quienes realizan la planeación didáctica. A continuación se detallarán los aspectos a tener en cuenta con cada uno de estos tres elementos.

a) Los Formandos.

Dado que los formandos que intervendrán en el proceso de formación objeto de estudio de esta investigación, o sea, la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos son todas personas adultas, resulta conveniente analizar sus características. A continuación veremos las características de los adultos desde el punto de vista del proceso de enseñanza - aprendizaje :

1. Los adultos tienen como rasgo más notable la *aceptación de responsabilidades*. Reflexiona antes de actuar, consciente no sólo de su responsabilidad al tomar decisiones, sino también de las consecuencias de sus acciones para sí mismo y para los demás. En su plenitud promete lo cree poder cumplir y se aferra a su promesa de modo que trata de vencer los obstáculos que le impidan hacerlo.
2. Predominio de la razón; sus facultades racionales se manifiestan en pleno ejercicio: es capaz de realizar cualquier ejercicio lógico, comparar, abstraer, generalizar, juzgar, deducir, inducir, valorar, crear, etc.
3. Ser adulto significa haber alcanzado un alto grado de crecimiento en todas sus dimensiones; es decir, física, mental, emocional y espiritualmente.
4. Se puede considerar que las facultades mentales del adulto declinan con la falta de ejercicio; por el contrario, las capacidades utilizadas en una actividad especializada continúan desarrollándose.
5. Según expresa Ana Wolfolk (85), el número de años transcurridos desde que se abandonó la educación formal debilita el hábito y la esperanza de aprender, a menos que el adulto haya mantenido el hábito del estudio. Además, su agudeza auditiva disminuye progresivamente a partir de los 15 años de edad, y la agudeza visual a partir de los 20.
6. También pueden declinar la salud, la energía general del organismo, la confianza en sí

mismo y la seguridad. Además, la experiencia pasada de un adulto puede haber sido tan negativa o insignificante, que lo haga subestimar su capacidad de alcanzar determinadas metas.

7. Conceptos, valores, opiniones, actitudes, creencias y hábitos adquieren mayor firmeza y rigidez con la edad; por ello resulta difícil para el adulto cambiar viejos hábitos de trabajo o viejas formas de pensar acerca de asuntos significativos para él. Todo esto contribuye a la resistencia al cambio.
8. Finalmente, se puede decir que la eficiencia práctica de los adultos, la que realmente más interesa en esta investigación, no depende sólo del potencial intelectual que es medida por los tests psicológicos, sino también de su motivación y experiencia.

Con todo esto, se puede concluir que los adultos no aprenden como los niños y adolescentes. Sus necesidades son diferentes, se requieren sistemas andragógicos para su educación y formación, diseñados de acuerdo con sus metas, competencias, necesidades y limitaciones.

b) El Instructor.

Cuando el autor de esta tesis se refiere al instructor, no lo está asociando solamente con un profesor de una institución educacional. En este caso se considera un instructor a una persona que transmite y comparte conocimientos, habilidades y actitudes; trabaja con personas adultas que poseen conocimientos, pero que al mismo tiempo se muestran renuentes para aceptar nuevas formas de realizar sus actividades o funciones. El instructor, más que enseñar, debe propiciar el que otros aprendan, por lo que además de transmitir contenidos, debe motivar, hacer participar, aprovechar los conocimientos, experiencias y aportaciones de cada miembro del grupo de formandos. O sea, un instructor es un conductor, un moderador, un catalizador y un facilitador de un grupo que tiene como meta alcanzar los objetivos específicos que señala el curso de formación que conduce.

El instructor debe tener ciertas características:

1. **Debe querer serlo.** Debe tener el deseo de compartir con otras personas sus conocimientos, sus experiencias y las formas de trabajo que a él le han dado resultado en la práctica. Debe sentir satisfacción y tener inclinación para compartir aquellas cosas que no se adquieren en las instituciones de educación, sino que se descubren en la vida y el trabajo cotidiano.
2. **Debe saber.** Nadie da lo que no sabe. Para transmitir conocimientos y habilidades que otros no poseen, un buen instructor está obligado a tener los conocimientos suficientes, la información necesaria, la disposición y las destrezas propias sobre la materia que va a enseñar.

3. **Debe saber cómo.** Debe tener conocimientos y práctica sobre el uso de las técnicas y métodos de aprendizaje.
4. **Debe tener una personalidad adecuada.** Deberá poseer aptitudes y facilidad para trabajar en grupo. Debe transmitir credibilidad y empatía; debe estar consciente de que va a actuar como facilitador de un grupo y que más que hablar y transmitir, su misión será conducir al grupo al logro de objetivos de aprendizaje predeterminados.

c) Los Módulos de Formación.

Como se señala anteriormente, una de aspectos distintivos del diseño curricular basado en competencias, es su estructura modular. Por ello, se considera importante definir el concepto de módulo y explicar en qué se diferencia de otras formas de organización curricular.

Se define el concepto de módulo desde dos perspectivas:

- Desde el punto de vista del diseño curricular, un módulo es la unidad que permite estructurar los objetivos, los contenidos y las actividades en torno a un problema de la práctica profesional y de las capacidades que se pretenden desarrollar, las cuales, son inferidas a partir de las competencias detectadas.
- Desde el punto de vista del proceso de enseñanza aprendizaje, el módulo constituye una integración de capacidades, actividades y contenidos relativos a un "saber hacer reflexivo" que se aprende a partir de una situación problémica derivada de la práctica profesional. De esta manera, el módulo implica una modalidad de enseñanza considerada como la forma más adecuada de responder, desde la perspectiva de la formación, a una definición de competencia que integra conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes.

Según el Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa en Salud (CLATES) de México, un módulo es: *"Una estructura integradora multidisciplinaria de actividades de aprendizaje que, en un lapso flexible, permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes que posibiliten al alumno desempeñar funciones profesionales... Cada módulo es autosuficiente para el logro de una o más funciones profesionales"*. (22)

Desde el punto de vista del diseño curricular, un módulo debe tener las siguientes características:

- Constituye una unidad autónoma con sentido propio que, al mismo tiempo, se articula con los distintos módulos que integran la estructura curricular.
- El propósito formativo de cada módulo se refiere y se vincula estrechamente con las competencias.
- Se pueden cursar y aprobar en forma independiente. Esta aprobación sirve de base para la

certificación de las unidades y los elementos a los que el módulo se refiere.

- La relativa autonomía de los módulos otorga flexibilidad al diseño curricular, lo torna apto para adecuarse a las demandas cambiantes del avance tecnológico y organizacional y a las necesidades propias de quienes se están formando.

Se puede concluir entonces que un módulo se caracteriza por la integración de todas sus dimensiones: capacidades; contenidos; actividades; teoría-práctica; formación-trabajo; modalidades de evaluación. Son estas características las que confieren a la estructura curricular modular validez y coherencia con el enfoque de competencias.

Por tanto, teniendo en cuenta todos los elementos que conforman la planeación didáctica del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, se puede plantear que la planeación se facilita cuando se plantean y responden preguntas como las siguientes:

- ¿Quién?** El instructor y los formandos.
- ¿Para qué?** El logro de objetivos y su evaluación, los cuales son acordes con la realidad de los participantes y del momento.
- ¿Qué?** Los contenidos de aprendizaje, seleccionados, jerarquizados y organizados en atención al grado de dificultad, valor teórico – práctico, actualidad y grado de dominio de los formandos.
- ¿Cómo?** Con diferentes procedimientos didácticos, técnicas y actividades que llevarán a cabo dentro de las aulas y fuera de ellas, tanto por el instructor como por lo participantes, individual o grupalmente.
- ¿Con qué?** Recursos didácticos, audiovisuales, impresos, bibliográficos, experimentales, etc.
- ¿Cuándo?** Tiempo disponible.

Para lograr una planeación adecuada, el autor de esta tesis considera importante definir una secuencia que conduzca todas estas respuestas a una puesta en acción. En el Anexo 6 se muestra el modelo de planeación didáctica adoptado en la presente investigación. A continuación se especificará sobre cada uno de los pasos de esta secuencia.

1. Caracterización de los Formandos.

Es necesario que primeramente se observe y delimite los siguientes aspectos de la población a capacitar:

- Número de personas que participarán en la acción formativa.
- Edad y sexo de los participantes.

- Nivel de escolaridad de los participantes.
- Experiencia con relación al tema del curso.
- Áreas débiles que tienen de acuerdo a las funciones a realizar

Lo anterior permitirá tener una visión global de las características del grupo, facilitando con esto la planeación del evento.

2. Diseño de los Módulos de Formación.

Para el diseño de los módulos, el autor de la presente investigación propone una estructura que se caracteriza por la integración de los siguientes elementos:

- a) **Introducción**, en la cual se describen los aspectos generales del módulo y se fundamenta la propuesta formativa.
- b) **Objetivos**, expresados en términos de capacidades que se adquieren durante el desarrollo del módulo.
- c) **Contenidos**, seleccionados de distintas disciplinas y de la práctica en función de la capacidad que se pretende desarrollar, y estructurados en torno a una situación, proceso o idea que sirve de eje.

A continuación se detallarán cada uno de estos elementos.

- a).- **Introducción.** La introducción es una forma de presentar el módulo. En ella se lo describe, se expone la problemática del campo ocupacional de la cual se parte y que otorga al módulo un sentido particular, se explica el lugar que ocupa dentro de la estructura curricular – esto es, su importancia y su carácter - y se consignan los aspectos generales que permitan una visión global de las capacidades profesionales que se pretende que la reserva de directivos participante alcance a través de su cursado. Uno de los aspectos fundamentales de la introducción, es la referencia al perfil profesional mediante la determinación de las unidades de competencia a las que el módulo se refiere.
- b).- **Objetivos.** Para estructurar un curso es necesario delimitar los cambios de conducta esperados en los formandos; es decir, la descripción de lo que se espera que el participante será capaz de hacer después del proceso de enseñanza – aprendizaje. Un objetivo marca cambios de conducta en tres grandes áreas de dominio: cognoscitiva (conocimientos), psicomotriz (destrezas) y afectivas (actitudes). En el Anexo 7 se muestran, a modo de guía los verbos que pueden utilizarse para definir los objetivos, según estas áreas de dominio.

Un objetivo claro y preciso, según establece Harold Kemp (48), debe incluir cuatro componentes:

- ¿Quién ejecutará la acción?. O sea, el capacitando. Se debe señalar quién debe alcanzar los objetivos propuestos y no caer en el error común de redactarlos en términos de lo que hará el instructor.
- ¿Qué conducta se espera?. Es la conducta o desempeño que se espera que los participantes ejecuten al final de un módulo. Esta deberá estar expresada a través de un verbo observable o medible, de tal manera que sea posible hacer una evaluación de los resultados obtenidos.
- ¿Qué condición?. Son las condiciones de ayuda o restricciones que pueden o no emplearse para demostrar un comportamiento o desempeño, por ejemplo: “dada una serie de señales...” o “Sin consultar el manual...”. En general, son características que indican la información, referencia o herramienta que el participante podrá o no utilizar para manifestar una conducta.
- ¿Qué criterio o nivel de eficiencia?. Es el grado de dominio que deberá lograr el participante sobre el comportamiento o desempeño solicitado; puede ser cuantitativo o cualitativo. Por ejemplo: “...sin omitir ni un solo paso del proceso...”; “...con un 90% de aciertos...”, etc.

c).- **Los contenidos.** La noción de contenido es compleja. Se refiere a conceptos, procedimientos, criterios, normas y valores que posibilitarán la formación de competencias, y también al desarrollo de capacidades relativas al conocer, al saber hacer y al saber ser. Los contenidos del módulo:

- Se refieren a qué se debe enseñar en función de capacidades genéricas y específicas.
- Son de distintos tipos: conceptos, procedimientos, valores.
- Están organizados (relaciones horizontales y verticales)

Los contenidos adquieren aquí la dimensión de herramientas necesarias para el desarrollo de las capacidades y la resolución de los problemas y, en este sentido, no son el objetivo de la enseñanza sino un medio para obtener determinados fines. Este modo de organización del módulo permite responder a distintos criterios de selección y organización de contenidos:

- **Criterio lógico**, pues estarán organizados teniendo en cuenta sus relaciones conceptuales, y en este sentido, constituyen cuerpos de conceptos interrelacionados a partir de ejes organizadores. La práctica reflexiva se convierte en objeto de estudio y en instrumento para la apropiación de los contenidos por parte de la reserva de directivos.
- **Criterio psicológico**, pues se toma en cuenta al sujeto de aprendizaje promoviendo la integración de los nuevos contenidos en la estructura cognitiva en

él preexistente: sus conocimientos y experiencias previas.

- **Criterio social**, pues existe una relación entre los aprendizajes y las demandas del medio profesional, el comunitario y el laboral, entre otros.

En la etapa de selección y organización de los contenidos se sugiere tener en cuenta los siguientes pasos:

- **Para la selección de contenidos:**
 - Se partirá del análisis del saber hacer integrador, propuesto como propósito formativo en la introducción al módulo.
 - Se formulará la siguiente pregunta: ¿Qué necesita aprender la reserva de directivos para lograr un saber hacer reflexivo y fundamentado?
 - La respuesta a tal interrogante permitirá identificar un conjunto de conceptos, de procedimientos, de criterios y de valores que constituirán los contenidos del módulo.
- **Para la revisión de los contenidos seleccionados:** Luego de confeccionarse una primera lista de contenidos podrán formularse algunos interrogantes para orientar una revisión y selección más pertinente. Para ello, se cuestionará si los contenidos seleccionados:
 - ¿Son coherentes con las competencias y capacidades a construir?
 - ¿Conducen al dominio teórico-práctico del saber hacer que se propuso como objetivo del módulo?
 - ¿Explican fenómenos y procesos significativos para la formación profesional?
 - ¿Posibilitan la conceptualización de la práctica?
 - ¿Pueden articularse con conocimientos y experiencias previas?
 - ¿Sirven de base para conocimientos posteriores?
- **Para la organización de los contenidos:**
 - Se determinará una idea fundamental, una hipótesis o un interrogante que dé coherencia a los contenidos.
 - Esta idea o interrogante opera como hilo conductor, ordenador y orientador que posibilitará la selección y la organización no sólo de los contenidos sino, también, de las actividades de aprendizaje y de evaluación.
 - Según la complejidad que tengan los contenidos y la situación problemática identificada, podrán establecerse unidades didácticas⁵ del módulo. Las unidades didácticas implicarán la realización de distintos tipos de actividades en las que la reserva de directivos podrá construir conocimientos, participar,

⁵ Las unidades didácticas se refieren a unidades de trabajo relativas a un proceso de enseñanza y de aprendizaje articulado y completo. (60)

comprometerse, e interactuar con el material, con el instructor y con sus compañeros con el fin de realizar una tarea, de resolver un problema, de elaborar un diseño o un producto.

- Los ejes de las unidades podrán estructurarse en torno a conceptos, a procedimientos, a tareas, a problemas.

Una de las herramientas de mayor utilidad en esta etapa del programa de formación es la **Guía del Instructor**, también conocida como carta descriptiva o plan de clase. Se puede definir como un plan estratégico que establece, uno a uno, los pasos a seguir para alcanzar los objetivos de instrucción. La guía del instructor es un instrumento integrado por las estrategias y recursos didácticos, sugeridos, destinados a facilitar el logro de los resultados de aprendizaje. Como su nombre lo indica, está encaminada a señalar los recursos didácticos de los que ha de valerse el instructor, para que los formandos alcancen un aprendizaje significativo y perdurable. En consecuencia, en el diseño de esta guía deben estar contemplados todos los elementos que estimulen y refuercen los procesos de aprendizaje. Dichos elementos son:

- **El tiempo disponible.** El primer elemento a considerar es el tiempo disponible, dado que las pretensiones pueden disminuir o aumentar en función de las horas de clase que se puede disponer. La determinación del tiempo para cualquiera de las actividades de instrucción debe incluir un margen razonable de entre el 5 al 10% más de lo estimado. De esa manera se cubrirá cualquier eventualidad, retraso o, simplemente, la posibilidad de que el grupo emplee mayor tiempo del calculado en cualquiera de las actividades programadas.
- **Los objetivos de aprendizaje.** Se deben tener en cuenta los propósitos que se tienen tanto para el evento formativo, como para cada uno de los temas de la materia en cuestión.
- **El contenido programático.** Es el temario establecido para el curso o evento que se impartirá.
- **Las actividades de aprendizaje.** Es necesario identificar las actividades necesarias para facilitar el proceso de enseñanza - aprendizaje , tanto para el instructor como para los participantes. Éstas deben considerar los siguientes aspectos:
 - Cuándo y cómo aplicar las fases de encuadre, aterrizaje y amarre de los aspectos fundamentales del tema.
 - Cómo estimular todos los canales de aprendizaje (lectura, verbalización, visualización, experimentación, práctica, etc.).
 - Cuándo y cómo realizar actividades de reforzamiento.
 - Las tareas que el participante tiene que realizar dentro y fuera del aula durante el evento, para adquirir el aprendizaje esperado.
- **Las técnicas didácticas.** Son instrumentos, procedimientos o medios sistematizados para

planear, organizar y desarrollar el proceso de enseñanza - aprendizaje . Las mismas que deben seleccionarse según las necesidades de la población con la que se trabaje. En el Anexo 8 se muestran las técnicas que pueden ser utilizadas para la conducción del aprendizaje, de donde se puede seleccionar las estrategias más convenientes para la acción formativa a ejecutar (70).

- **Los medios o recursos didácticos.** Son los recursos materiales concretos, observables y manejables, del proceso de enseñanza – aprendizaje. Como la función del instructor es guiar a los participantes en la acción formativa, es necesario que el mismo cuente con los recursos que le ayuden a:
 - Proporcionar a la reserva de directivos medios de observación y experimentación.
 - Hacer más claros temas abstractos del proceso de formación.
 - Economizar tiempo en las explicaciones para aprovecharlo después en otras actividades del grupo.
 - Facilitar la comprensión del participante.
 - Comprobar hipótesis, datos, información, etc.
 - Incentivar el interés del participante por los temas que parezcan de poca utilidad.
 - Acercar al participante, cuando sea posible, a la realidad.

Existen varias clasificaciones de los recursos didácticos. En el Anexo 9 se muestran los principales recursos didácticos de los que se puede valer el instructor para guiar con más eficacia el proceso de enseñanza – aprendizaje de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. Es conveniente tener presente que el valor didáctico de los recursos didácticos no depende de ellos en sí mismos, sino del correcto uso que se les dé.

- **Horas.** Establece el tiempo pedagógico, para la ejecución teórica y práctica, requerido por cada resultado de aprendizaje.

Etapas II. Procedimiento para la Implantación del Currículo de Formación

II.9 Promoción del programa de formación.

Esta etapa es la responsable de concretar todo lo planeado. La correcta ejecución del plan de formación de la reserva de directivos es la clave del éxito o el fracaso del mismo. Es la parte más operativa y se centra fundamentalmente en organizar el conjunto de recursos de la organización:

formandos, instructores, aulas, contenidos, metodologías, momento en que debe realizarse la formación, etc. La actividad básica de esta etapa es la implementación del proyecto en el macrosistema de la empresa, desarrollando asimismo las funciones de promoción, negociación y asistencia técnica, respecto al inicio, avance y mantenimiento del programa de formación.

Respecto a la coordinación de los eventos de formación de la reserva de directivos, ésta tiene por objeto armonizar todos los elementos que intervienen en la realización de dichos eventos, de manera tal que éstos cumplan con el objetivo para el cual se llevan a cabo. Una buena coordinación deberá contemplar aspectos relacionados con:

1. **La calendarización:** Independientemente de que al estructurar el programa se hayan calendarizado los eventos que se incluyan en él, al coordinar un evento en concreto conviene considerar ítems que pudieran haberse soslayado. En este sentido, se deberá tener en cuenta:
 - El calendario civil en relación con el calendario de los cursos: fechas importantes, posibles temporadas de vacaciones, cierre de ejercicios fiscales, etc.
 - La disponibilidad de locales apropiados para cada actividad formativa en cuestión. Si la empresa cuenta con aula propia, se deberá tener en cuenta otros eventos no involucrados en la capacitación que pudieran ser prioritarios en el uso del aula.
 - La disponibilidad de los participantes: autorizaciones de los jefes inmediatos, cargas de trabajo de las áreas involucradas, posibilidad de aprovechar de la mejor manera el tiempo del curso, etc.
 - La disponibilidad de los instructores: en este aspecto se debe destacar que si se utilizan instructores internos, es fundamental contar con la autorización de sus jefes directos para que éstos puedan impartir los cursos.
2. **Los recursos económicos y materiales:** Posibilidad de contar con los equipos y medios necesarios en las fechas propuestas.
3. **La promoción:** Una buena coordinación contempla la información oportuna y suficiente sobre las acciones formativas. Esta incluye el objetivo, el contenido temático, la fecha, sede, duración, horarios y todas las condiciones que los participantes necesitan conocer para que llegue a los cursos con expectativas adecuadas. La promoción deberá enviarse a los posibles participantes con tiempo suficiente como para que puedan programar su participación, afectando en lo mínimo aspectos tales como su trabajo rutinario, la solicitud de permisos, etc. Así mismo, los programas deberán hacerse del conocimiento de los jefes de áreas, el sindicato, etc.

II.10 Ejecución del programa de formación.

El desarrollo del programa de formación constituye un proceso de aprendizaje completo durante el

cual, se realizan diversas actividades, se emplean variadas estrategias y se utilizan materiales curriculares adecuados a los diversos objetivos, contenidos y contextos. Una de las maneras de clasificar las estrategias y las actividades es tener en cuenta la secuencia del proceso de enseñanza y aprendizaje. A partir de este proceso, pueden organizarse las actividades y las estrategias didácticas en tres núcleos, que se corresponderán con los tres momentos distintos de aproximación de las personas que aprenden, a un nuevo objeto de conocimiento.

Se puede afirmar que en todo proceso de enseñanza, en cada uno de los módulos formativos que se impartan pueden diferenciarse tres fases esenciales:

- **Actividades iniciales o de apertura**, referidas a todo el módulo. Tendrán la finalidad de explorar los saberes previos, las expectativas y los intereses; de presentar en forma significativa el módulo; de plantear la situación problemática; de proponer las formas de trabajo.
- **Actividades de desarrollo**, cuya finalidad es lograr que la reserva de directivos aprendan los nuevos contenidos. En el caso en que se hayan determinado bloques, estas actividades podrán agruparse en cada uno de ellos.
- **Actividades finales o de cierre** referidas a todo el módulo, en las cuales se promoverá la integración y la aplicación del aprendizaje. Podrán consistir en la realización de una tarea, en la elaboración de un producto, en la resolución de un problema, entre otras posibilidades.

Algunos de los aspectos que se considerarán al proponer las **actividades iniciales o de apertura**, pueden ser los siguientes:

1. **Plantear situaciones problémicas:** Una de las características básicas de la concepción de enseñanza y de aprendizaje coherente con el enfoque de competencias, es la de iniciar el desarrollo del módulo mediante el planteamiento de una situación problémica, creada con una finalidad formativa a partir de los problemas de la práctica profesional. Esta situación permite presentar de una manera significativa los contenidos del módulo e iniciar el aprendizaje. El instructor, al proponer la situación problémica, tendrá en cuenta que:
 - Para que una situación constituya un problema para la reserva de directivos, ésta no debe disponer de procedimientos que le permitan solucionarlo en forma más o menos inmediata. En el transcurso del proceso de planteo y resolución del problema, la reserva reflexionará y tomará decisiones.
 - La situación problémica debe ser relevante desde el punto de vista de la práctica profesional y de las capacidades propuestas como objetivos.
2. **Explorar saberes previos.** Se indagará con la mayor precisión posible, los conocimientos y las experiencias previas de los cursantes que sean relevantes en función de las

capacidades nuevas que deberán adquirir. Los conocimientos anteriores deben ser tomados siempre como punto de partida. Es fundamental que las ideas previas afloren porque, por tratarse de concepciones normalmente basadas en la experiencia y en las vivencias, suelen estar muy interiorizadas y resulta difícil su modificación. La importancia de hacer explícitas las ideas de los participantes responde a dos cuestiones:

- A la necesidad que tiene el instructor de conocer qué sabe la reserva de directivos a fin de programar en consecuencia las actividades pertinentes.
 - A la posibilidad de que la reserva de directivos tenga constancia de sus propias ideas, ya que ello les permitirá luego contrastarlas, modificarlas o ampliarlas, observar las diferencias entre los planteamientos de partida y los que resulten del proceso de aprendizaje, y tomar conciencia de los propios avances.
3. **Delimitar qué es lo que se va a trabajar.** El objeto de estudio propuesto debe resultar motivador, y la motivación ha de mantenerse a lo largo de todo el desarrollo de la tarea. Dado que no se aprende significativamente aquello que no interesa, la motivación no debe considerarse sólo una actividad inicial, sino que deberá impregnar todas las tareas.
 4. **Constatar el desacuerdo entre lo que se sabe y lo que se desconoce en relación con el contenido del módulo.** A partir de la situación problémica planteada, de las ideas que se han puesto de manifiesto y de las primeras respuestas que se han dado, deberá quedar en evidencia que, para resolver dicha situación, es necesario saber más y que los conocimientos que se poseen no son suficientes. Hacer evidente que lo que se conoce no permite dar respuesta a la situación planteada, es una forma de estimular y de motivar a la reserva de directivos pues crea la necesidad de saber más sobre algún aspecto.
 5. **Presentar y elaborar el plan de trabajo.** La elaboración del guión o plan de trabajo es importante porque permite tomar conciencia de la realización de cualquier tarea; requiere sistematizar el proceso que va a seguirse para el desarrollo del módulo, aunque este plan necesite ser revisado continuamente.

Por otro lado, para las **actividades de desarrollo** se emplearán diversas estrategias y se realizarán distintas actividades, determinadas fundamentalmente por el tipo de capacidad que se pretende desarrollar. Las distintas actividades tenderán a que la reserva de directivos sepa qué está realizando y cuál es el sentido del aprendizaje. Esta forma de proceder favorecerá la reflexión, la duda, la búsqueda, el avance a partir de los errores, la contrastación y la discusión, y cumplirá además un papel de fundamental importancia en el aprendizaje autónomo. Se ha de lograr que la reserva de directivos sea capaz de ofrecer explicaciones verbales del razonamiento implícito en una actuación, ya que este proceso ayuda a organizar el pensamiento.

Por último, al proponer las **actividades de cierre**, algunos de los aspectos a considerar pueden ser los siguientes:

1. **La actividad de cierre se relaciona con la de inicio del módulo.** Si en la apertura se presentó una situación problémica o un caso, en el cierre del módulo se arribará a la solución encontrada. Si en el inicio del módulo se respondió a una encuesta de expectativas, en el cierre puede volverse a las respuestas dadas, ya fuese para ampliarlas o para modificarlas en función de lo aprendido.
2. **Proponer actividades que promuevan la síntesis y la reflexión.** La reflexión sobre qué se ha aprendido, por qué se ha aprendido y cómo se ha aprendido, es fundamental en esta fase. La reserva de directivos ha de tomar conciencia de cuál fue su punto de partida, qué cosas ha aprendido y en qué medida los aprendizajes realizados modificaron y ampliaron los planteamientos iniciales. Por último, ha de ser consciente del proceso que ha seguido su aprendizaje.

II.11 Evaluación y seguimiento del programa de formación.

El objetivo principal de esta fase es la de evaluar si la formación que ha recibido la reserva de directivos ha cumplido las expectativas que se pretendían con ella. Por tanto, en dicha etapa se determinarán los procesos que permitan evaluar el resultado de la formación recibida.

Se puede definir esta etapa como el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto del programa de formación, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. Con base a la definición antes expuesta, se concluye que la evaluación deberá ser objetiva, es decir: real, sin prejuicios o tendencias que puedan distorsionarla; metódica, basada en modelos o métodos ampliamente experimentados y probados en su efectividad; completa, considerando en su análisis la mayor cantidad de variables, para que la interpretación sea correcta. Adicionalmente a las características antes mencionadas, la evaluación debe ser: interpretativa, permanente, útil, factible, ética y exacta, entre otras.

Con el propósito de facilitar la comprensión de las herramientas de evaluación que se proponen en este trabajo, resulta conveniente establecer las dimensiones a revisar, las cuales se presentarán en el siguiente orden:

- a) **Evaluación de la Reacción**, para revisar en qué medida gustó o no el programa de formación de la reserva de directivos. Mide fundamentalmente el gusto por la forma como fueron manejados los cursos, más que por sus contenidos o beneficios personales obtenidos. Se logra por medio de cuestionarios, dinámicas grupales o por observación por parte de los instructores y del coordinador del programa.

Para la evaluación de la reacción de las acciones formativas, se propone utilizar un

cuestionario como el que se muestra en el Anexo 10. Una vez que se aplica este cuestionario, los resultados del mismo se reflejarán en un instrumento para recoger de forma gráfica las valoraciones vertidas en los mismos. Este instrumento, denominado "Radar de Reacciones", o "Gráfico Blanco" de la acción formativa, contiene 10 vectores correspondientes a las 10 preguntas evaluadas en el cuestionario. En el Anexo 11 se puede observar este instrumento.

- b) **Evaluación del Aprendizaje**, para verificar la utilización correcta del conocimiento adquirido en el puesto de trabajo. Aunque en el caso que se ocupa en la presente tesis es la formación del personal de reserva de directivos, al cual se nos imposibilita en cierta medida verificar la adecuada implementación de los conocimientos adquiridos hasta tanto el mismo no ocupe el cargo de dirección en cuestión, el autor de este proyecto considera importante enunciar esta herramienta para la aplicación futura de la misma. Se obtienen resultados medibles por medio de la observación, la entrevista, la opinión que emitan los jefes y los compañeros de trabajo de la reserva de directivos, o a través de un cuestionario. Para esta verificación se suelen utilizar dos tipos de técnicas:

- Pruebas de conocimiento
- Situaciones de prueba

Ambas técnicas se pueden utilizar tanto al final como a lo largo del curso. La elección del momento de aplicación de éstas pruebas depende de la duración de la acción formativa:

- Para acciones formativas de duración corta, conviene efectuar las pruebas una vez que el curso ha concluido.
- Para acciones formativas de larga duración, que por lo general revestirán mayor dificultad y contenidos más amplios, es conveniente realizar alguna prueba durante el curso, con el fin de comprobar que los conocimientos están siendo asimilados de forma adecuada.

Las **pruebas de conocimientos** se realizarán cuando la acción formativa tenga básicamente contenidos de tipo conceptual, por ejemplo un curso de legislación laboral, de finanzas para no financieros, negociación, toma de decisiones, etc. Por otro lado, las **situaciones de prueba** son más apropiadas de utilizar cuando la acción formativa se dirija fundamentalmente a la adquisición de habilidades de tipo operativo básicamente (manejo de aplicaciones informáticas, de maquinaria de producción, etc.) y principalmente cuando un manejo inadecuado de esas herramientas o máquinas puedan suponer un coste elevado o un peligro para el otras personas.

Las pruebas de conocimiento se pueden realizar de distintas formas:

- **Redacción de informes:** Se pide a los participantes que escriban en un número

determinado de páginas, lo que han entendido con respecto a los contenidos impartidos en el curso.

- **Cuestionario de preguntas abiertas:** Se utilizan preguntas abiertas y se pide a los participantes que escriban cada respuesta de forma narrativa.
- **Cuestionario de preguntas cerradas:** Una vez realizada la pregunta se le ofrece al asistente un número limitado de respuestas.

Los informes y los cuestionarios de preguntas abiertas requieren gran esfuerzo en la corrección, influyendo en la misma la subjetividad de quien corrige. Pueden incluir información irrelevante, pero permiten recoger información muy amplia. El cuestionario de preguntas cerradas tipo test es el sistema más rápido, efectivo, fácil de aplicar y de corregir. Es preciso cuidar mucho su diseño para que recoja toda la información necesaria. El formato tipo test evita la subjetividad de quien califica. Además la rapidez en su corrección lo hace más económico. Estos cuestionarios se pueden completar con algún espacio abierto donde el alumno pueda incluir sus comentarios, por ejemplo, solicitando el porqué a determinada respuesta.

A su vez, la situación de prueba es una técnica que coloca a los formandos ante ejercicios que simulan situaciones reales de trabajo, para poder evaluar el nivel de conocimientos y habilidades adquiridos por los alumnos en un curso de formación. El diseño de los ejercicios debe ser un fiel reflejo de la realidad, es decir, copiar las condiciones reales de trabajo. Es importante indicar de forma clara y sencilla todos los aspectos que intervienen en la realización de las pruebas, así como señalar de forma específica los objetivos que se deben conseguir.

Con este nivel de evaluación se puede determinar si los participantes en la acción aprendida han asimilado los conocimientos o habilidades que se pretendían. Se conoce, por tanto, si los objetivos pedagógicos se han cumplido. Pero también se debe verificar, sobre todo, si lo que se ha aprendido en el aula o taller de aprendizaje se pone en práctica en el puesto de trabajo. Si no se ha aprendido lo suficiente en el aula, es imposible que la puesta en práctica en la realidad laboral sea idónea. Sin embargo, se puede dar el caso de que en el aula se haya producido un buen nivel de aprendizaje, pero la transferencia al puesto de trabajo no se produzca adecuadamente. Es por ello que, generalmente, nos interesará verificar el nivel en que se produce esa transferencia.

La evaluación de la transferencia se define como *“una serie de técnicas que nos ayudan a evaluar cómo los asistentes a un curso de formación ponen en práctica los contenidos adquiridos, no ya en el aula sino en el puesto de trabajo. Puede ocurrir en ocasiones que*

una acción formativa obtenga buenos resultados en las pruebas realizadas en el aula o el taller, sin embargo, no nos serviría de nada si todo lo aprendido previamente es olvidado o no se pone en práctica cuando los formados vuelven a su trabajo diario” (66). Existen diversas técnicas para apreciar la puesta en práctica de los conocimientos y habilidades desarrollados en una acción formativa. El autor de esta tesis propone el uso de la observación estructurada, las entrevistas a la reserva de directivos y la evaluación del desempeño de la misma.

La observación estructurada se define como *“la realización de una observación directa y sistemática a uno o varios trabajadores en su puesto de trabajo, de los que hayan participado en el curso de formación” (66).* La persona más indicada para llevar a cabo esa observación es el jefe directo de la reserva de directivos, quien, de esta manera, podrá apreciar los cambios en los modos de proceder después de la formación recibida. Es de resaltar que se trata de una apreciación más que una medida propiamente dicha.

Téngase siempre en cuenta al utilizar las entrevistas, que no se trata tanto de la búsqueda de culpables, como de tener una visión constructiva sobre la eficacia obtenida por la formación y de la manera de mejorarla en el futuro.

Por otro lado, la evaluación del desempeño es una técnica que trata de valorar el nivel de eficacia logrado por la reserva de directivos. Generalmente esta valoración se realiza con una periodicidad de un año. En su forma más habitual, consta de una serie de escalas en las que se describen diversas características a evaluar del trabajo de los empleados. En ellas se valora, en una graduación que puede ir, por ejemplo, de 0 a 7, aspectos como: cantidad de trabajo, calidad del mismo, colaboración, cumplimiento de normas, etc. En función de la evaluación del desempeño realizada a la reserva de directivos, y viendo en qué aspectos su valoración es más baja, se puede establecer la formación que ha de recibir en el siguiente período de tiempo. En éstos casos su uso facilita la labor de evaluación, ya que pueden realizarse comparaciones anuales sobre el progreso de dicha reserva. Es recomendable que se incluyan aspectos que detecten más específicamente el cambio producido por la formación.

- c) **Evaluación de la Rentabilidad**, valorada en términos de los resultados evidentes del programa de formación. Se ve en mejorías en los procesos productivos o de servicios, en la disminución del desperdicio, en incrementos de la productividad, mejoras en la calidad, disminución de costos, etc. A esta herramienta le sucede algo similar a la anterior. Se mide a través de las razones y proporciones de los recursos humanos, el análisis e interpretación de estados financieros, los coeficientes de productividad, el punto de

equilibrio, las herramientas de la estadística y otras.

Para la determinación de la rentabilidad del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, el autor de esta tesis propone realizarla por medio de la comparación de los ingresos con los costos. Mientras que el establecimiento de los costos no presenta grandes dificultades (Ver Anexo 12), el cálculo de los ingresos no resulta tan sencillo, en función de la dificultad general de estimar por cuales vías concretas surgen los ingresos, así como de cuantificarlos. Asimismo, el plazo durante el cual se han de considerar los ingresos, es un elemento que complica aun más la determinación de los mismos. Esta dificultad se puede salvar al establecer el siguiente conjunto de criterios:

- Cada acción formativa se desarrolla para superar o eliminar una determinada debilidad observada en la reserva de directivos u optimizar un aspecto potencialmente mejorable, por lo que no deben considerarse las acciones que tengan otra finalidad.
- Esa debilidad deberá quedar medida y cuantificada al ser identificada. (medida pre) en términos del parámetro físico más representativo y sencillo de valorar. Se adoptará un parámetro por cada debilidad o necesidad de mejora independientes, que se pretenden superar por medio de la formación, es decir una sola unidad de medida por cada objetivo, y por cada acción formativa desarrollada.
- La empresa establecerá como objetivo una medida final a obtener como resultado de la formación. Este objetivo deberá ser alcanzable, y estar plenamente asumido por la empresa.
- El diferencial de mejora entre la medición posterior pretendida y la anterior observada, valorado en términos monetarios, nos ofrece el importe del ingreso esperado.

Para realizar los cálculos es necesario conocer:

- i. El parámetro físico que se utilizará como unidad de medida.
- ii. Es necesario conocer el valor actual de la medida que realizamos con el parámetro físico elegido.
- iii. El valor unitario de la medida.
- iv. El nivel de medida objetivo.
- v. El costo de la acción formativa, que se conoce por medio de la ficha del Anexo 12.

- i. **El parámetro físico que se utilizará como unidad de medida.** Se deberá elegir el más adecuado para realizar una medición válida (en términos cuantitativos), a partir del conjunto de parámetros físicos elegidos y ya reflejados en la ficha que se muestra en el Anexo 13, aunque en algunos casos no tendría porqué coincidir con los mismos. Debe ser un parámetro fácilmente medible por medio de una determinada unidad de valoración.
- ii. **El valor actual de la medida.** Es necesario conocer el valor actual de la medida que realizamos con el parámetro físico elegido.
- iii. **El valor unitario de la medida.** Solamente se trabajará en términos del valor unitario económico previo a la acción formativa, y no posterior. De este modo, se eliminarán influencias externas al cálculo.
- iv. **El nivel de medida objetivo.** Es la cifra objetivo que se pretende alcanzar al realizar la acción formativa, referida al parámetro elegido.

Seguidamente, se calculará la **rentabilidad** que se obtiene al alcanzar un nivel determinado de la medida en uso. Para ello, se propone la ficha de cálculo que se muestra en el Anexo 14. También se puede calcular el **nivel objetivo** necesario a alcanzar para cubrir los costos adicionales que supone la formación. Esta segunda vía puede servir de orientación en los casos en los que no existe una referencia clara del nivel objetivo a alcanzar. En el Anexo 15 se muestra la ficha de cálculo del objetivo mínimo o punto muerto.

- d) **Evaluación del Esfuerzo de la Capacitación,** verificada en términos del quehacer de las personas o el área encargada de la capacitación, para coadyuvar, en la medida de sus responsabilidades, al alcance de la misión organizacional. Se verifica por medio de la revisión que se hace al programa de capacitación de la reserva de la empresa. Permite examinar si las actividades que se llevaron a cabo fueron realmente las pertinentes. Se calcula a través del estudio comparativo entre los que debería hacerse y lo realmente hecho, por medio del análisis factorial y la aplicación de la auditoría, entre algunas de las posibilidades de revisión.

II.12 Administración y control de la implantación del programa de formación.

Esta etapa se encarga de vigilar y proporcionar el apoyo necesario para el desarrollo del proyecto, a nivel económico, de gestión administrativa y de apoyo logístico. Su objetivo consiste en proporcionar el sustento logístico para el óptimo funcionamiento del programa. Para alcanzar el estado ideal de este propósito es pertinente desarrollar algunas acciones, tales como:

- Proporcionar apoyo logístico a las restantes etapas del programa y a sí misma,

- Administrar el presupuesto del programa,
- Racionalizar el uso y custodiar los bienes materiales y equipos para la capacitación.

Con el objetivo de facilitar el control administrativo de los eventos de capacitación, se proponen las siguientes listas de verificación, que incluyen sugerencias útiles para la conducción efectiva de los mismos:

1. Requerimientos del sitio de reunión.
2. Instrucciones para los participantes.
3. Lista de materiales y equipos.
4. Acciones a realizar antes del evento.
5. Acciones a realizar durante el evento.
6. Acciones a realizar después del evento.

Estas listas de verificación se muestran en el Anexo 16 de esta tesis.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO II.

- La evaluación del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos se realiza a partir de la aplicación de un cuestionario a dicha reserva, integrando los resultados del mismo a la información que se obtiene con la observación y el análisis de documentos. La entrevista, la observación y el análisis documental se utilizan para la captación e integración de la información que emite la reserva y los directivos propiamente dicho.
- En el momento de diseñar la estructura del currículo de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, se tendrá en cuenta la formación de una o de varias capacidades que den soporte al desarrollo de las competencias requeridas para cumplimentar la función productiva que se expresa en las unidades de competencia. Por esta razón, la estructura curricular no establece una correspondencia unívoca entre los módulos formativos y las unidades de competencia.
- La planeación didáctica es un proyecto de cómo enseñar, una alternativa para concretar cada módulo de formación en determinado contexto. No debe pensarse como un único camino a seguir, pues se estaría actuando en forma no coherente con los principios pedagógicos del enfoque de competencias: la necesidad de recuperar los saberes previos, las experiencias, los intereses y las problemáticas planteadas por la reserva de directivos, así como la significatividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos específicos en los cuales ellos se desarrollan.
- Un módulo de formación, desde el punto de vista del diseño curricular, se caracteriza por la integración de todas sus dimensiones: capacidades, contenidos, actividades, teoría – práctica, formación – trabajo y las modalidades de evaluación.
- Mediante a promoción y ejecución del programa se puede concretar todo lo planeado en el planeación didáctica. La correcta ejecución del plan de formación la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos es la clave del éxito o el fracaso del mismo. Es la parte mas operativa y se centra fundamentalmente en organizar el conjunto de recursos de la organización: formandos, instructores, aulas, contenidos, metodologías, momento en que debe realizarse la formación, etc.
- El objetivo principal de la fase de evaluación y seguimiento del programa es la de evaluar si la formación que ha recibido la reserva de directivos ha cumplido las expectativas que se

pretendían con ella. Por tanto, en dicha etapa se determinarán los procesos que permitan evaluar el resultado de la formación recibida. Con base a este fin, se obtiene que la evaluación deberá ser objetiva, es decir: real, sin prejuicios o tendencias que puedan distorsionarla; metódica, basada en modelos o métodos ampliamente experimentados y probados en su efectividad; completa, considerando en su análisis la mayor cantidad de variables, para que la interpretación sea correcta. Adicionalmente a las características antes mencionadas, la evaluación debe ser: interpretativa, permanente, útil, factible, ética y exacta, entre otras.

- La fase de administración y control es una etapa responsable de vigilar y proporcionar el apoyo necesario para el desarrollo del proyecto, a nivel económico, de gestión administrativa y de apoyo logístico. Su objetivo consiste en: proporcionar el sustento logístico para el óptimo funcionamiento del programa.

Capítulo III

Capítulo III

CAPÍTULO III. VALIDACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

Con este capítulo se persigue como objetivo aplicar la metodología para la elaboración del diseño curricular basado en competencias para la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, y establecer guías para la implantación futura de este diseño.

Etapas I. Elaboración del Currículo de Formación para la Reserva de Directivos.

III.1 Diagnóstico del programa de formación de la reserva de directivos.

Al analizar los resultados de la evaluación del programa de formación se presentan inicialmente los resultados obtenidos a partir de la información que suministraron la reserva de directivos. En este caso, la base para el análisis es el resultado de la integración de la información obtenida por los métodos de encuesta (por la tabla de frecuencias obtenida al procesar en SPSS los resultados del cuestionario aplicado, según se observa en el Anexo 17), el análisis documental y las observaciones realizadas. Se realizaron entrevistas para profundizar sobre algunos de los elementos expuestos. La integración de la información se logra a partir del cuestionario que se aplica. Los otros métodos utilizados corroboran, enriquecen o complementan el análisis de las respuestas al cuestionario y se obtiene una posición clara con respecto al objeto de estudio en la UB/Servicios de Cienfuegos.

Para la evaluación del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos se convocó el universo de la reserva de directivos. A continuación se detalla los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones evaluadas en el cuestionario.

a) Con relación a la dimensión “contexto del programa de formación” se concluye que:

- El 85.7% de los encuestados manifiesta que en el proceso de elaboración de la planeación estratégica de la institución no se han considerado los retos de la UB/Servicios de Cienfuegos, y que ni siquiera se han identificado. En las entrevistas realizadas para profundizar en este aspecto se verifica desconocimiento del concepto “reto”, asociado al planeamiento estratégico.
- Se reconoce (por el 92.9% de la reserva de directivos) que el programa de formación de la reserva de directivos se estructura a partir de los objetivos y estrategias de la UB/Servicios de Cienfuegos, y de las políticas y principios de la Estrategia Nacional de Superación de Cuadros del Gobierno y el Estado, y del Ministerio de la Industria Básica.
- La UB/Servicios de Cienfuegos tiene elaborada la Estrategia de Superación de Cuadros y

sus reservas, según el diagnóstico de los cinco componentes⁶ fundamentales concebidos para la preparación que establece en sus directivas el Consejo de Estado de la República de Cuba en relación con el trabajo con los Cuadros.

- La estrategia de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos enfatiza más en las necesidades de superación técnico profesional y no en su capacidades de liderazgo, toma de decisiones, visión estratégica, etc.
- Mediante el diagnóstico realizado pudo conocerse que los componentes de la superación a considerar, según las directivas anteriormente señaladas, se desarrollan a través de seminarios, diplomados y cursos de postgrados que se planifican de manera centralizada.
- Sólo el 46.4% de la reserva de directivos considera que en la estructura de dirección a la cual está subordinado se planifica, organiza y controla adecuadamente su formación. El 75,0 % declara que no se conceden todas las posibilidades y recursos a la reserva de directivos para su formación y desarrollo. Esto denota que las estructuras de dirección no satisfacen las expectativas de la reserva de directivos respecto a la formación. En las entrevistas se manifiesta que las insuficiencias están presentes en todos los aspectos de la gestión aunque no es una situación grave en ningún caso.
- Un elemento importante es que la planificación de la formación de la reserva de directivo no tiene un enfoque multitarea, o sea se prepara sólo para el cargo del cual es reserva. El 78.6% de los interrogados así lo expresa.
- Es significativo que el 89.2% de los encuestados considere que el programa de formación en desarrollo no motiva ni estimula a la reserva de directivos. En esto influye, según los argumentos expuestos, la planificación (en un alto %) de actividades formativas similares para todos. También señalan los entrevistados la utilización excesiva del curso, y el insuficiente impacto de la formación en los modos de actuación de las propias reservas de directivos.
- El 71.4% de los encuestados considera que no se tiene en cuenta el nivel de preparación inicial para la concepción de su propio programa de formación.
- Es indudable entonces que la gestión para la formación del personal reserva de directivos presenta insuficiencias y deficiencias.

b) En la dimensión “formulación e implementación del programa de formación y desarrollo de la reserva de directivos”, se concluye que:

⁶ Conformada por cinco componentes: la preparación política, la preparación técnica y profesional, la preparación en técnicas de dirección, la preparación económica y la preparación para la defensa de la Patria.

- Al analizar la finalidad del programa (sus objetivos), sólo el 39.3% expresa que el diseño del programa en ejecución es adecuado a las exigencias y necesidades de la UB/Servicios de Cienfuegos. El 35.7% manifiesta que la finalidad del programa de formación es la preparación de la reserva de directivos para enfrentar los retos de la empresa actual. Al profundizar en el análisis, se descubre que el problema detectado estriba en la superficialidad de las intenciones, en el alcance del programa a favor de un cambio real, de impacto, tanto en la organización como en la reserva de directivos.
- Un elemento importante es el rol de los implicados en este proceso de formación. Se valora por el 92,9% de la reserva de directivos que el área de Recursos Humanos asesora el proceso de formación. Sin embargo, sólo el 42.9% considera que el jefe inmediato superior dirige personalmente la formación de su reserva, y aún peor, solamente el 17.8% estuvo de acuerdo en que participa activamente en la concepción del programa de formación.
- La determinación de necesidades de formación es la variable que representa el corazón del programa. Es criterio casi unánime (92.9%) que se consideran los cinco componentes de la formación según la Estrategia Nacional de Superación de Cuadros para la determinación de necesidades. En la Comisión de Cuadros, donde se le da seguimiento dos veces al año a la superación de los cuadros y su reserva se plantea como insuficiencia más significativa la determinación de necesidades de superación de la reserva de directivos.
- Sólo el 35.7% de la reserva de directivos valora que las necesidades de formación se determinan mediante un proceso analítico, con base científica. Se expresa por los interrogados que hay superficialidad en la determinación de las necesidades, predominando las necesidades corporativas generales por encima de las individuales, sin un análisis personológico riguroso.
- El desarrollo de la reserva de directivos como concepto, no es la base para la determinación de necesidades (lo declara el 46,4%), pero tampoco es significativa la consideración de que las necesidades que se determinan están asociadas a la calificación para el puesto. Este resultado denota que no está claro (o por lo menos la reserva de directivos en un número significativo lo refleja) el propósito de este paso.
- En el análisis del cuestionario se corrobora, como se ve en otros instrumentos aplicados (como la observación y la revisión y estudio de documentos), que no se tiene en cuenta el potencial y la personalidad de la reserva de directivos en formación (sólo el 39.3% manifiesta que sí se tiene en cuenta), a la hora de valorar necesidades de formación. Existe el criterio (67.9%) de que prevalece en la determinación de necesidades, la

orientación hacia lo cognitivo. De nuevo se refleja que la reserva de directivos en formación no participa activamente en el proceso de determinación de necesidades y tampoco se consideran sus intereses y expectativas (89.3%).

- La determinación de necesidades, como se infiere de lo anteriormente expuesto, presenta insuficiencias importantes que requieren soluciones a partir de cambios profundos.
- Sólo el 39,3% de los encuestados considera que el jefe inmediato superior gestiona la formación de cada reserva bajo su mando, lo que confirma el insuficiente papel formador y de atención de los jefes a sus subordinados, problema ya identificado anteriormente por otras vías.
- El programa de formación implementado se caracteriza por actividades formativas donde se preferencia el curso presencial en el aula (se plantea por el 89,3%), no prevalece la integración entre los objetivos de las disciplinas y temáticas que reciben (lo declara el 75.0% de la reserva de directivos) y sólo el 21.4% considera que la metodología que se aplica en las actividades formativas es participativa, dirigida al aprendizaje, con análisis de casos que reflejen situaciones y experiencias reales en la dirección. Se impone entonces trabajar sobre la diversificación de las actividades de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, que tienda cada una, a resolver las insuficiencias de preparación individuales a partir de las características personales y el nivel de entrada.
- La evaluación continua del programa de formación no se realiza. Los cursos se evalúan al final (si se hace) con criterios muy simplistas, a veces sólo por la asistencia, sin considerar su posterior impacto. Es significativo señalar que el 85.7% del personal encuestado considera no sistemático el seguimiento y evaluación del programa de formación durante su implantación; ellos dicen que lo importante es que se realicen las actividades y que asistan a las mismas.
- En esta dimensión se puede concluir que existen insuficiencias en casi todas las variables analizadas, desde la finalidad del programa, el papel de cada uno de los implicados, la determinación de las necesidades de formación, hasta el propio proceso de implantación del programa, con su seguimiento y evaluación sistemática. Esto es una constante como resultado de la aplicación del cuestionario, así como de la revisión de documentos y las observaciones. No obstante se debe señalar que una gran parte de estas insuficiencias responde a necesidades nuevas de la gestión de la formación de la reserva de directivos, dadas por exigencias y retos que se le imponen a la empresa cubana y en particular a la UB/Servicios de Cienfuegos y que sólo con directivos preparados adecuadamente se lograrán enfrentar con éxito.

Un aspecto necesario a destacar aquí está relacionado con el principio de **participación de todos los implicados**. El jefe inmediato superior es el responsable de la planificación, organización, mando y control de la formación de la reserva de directivos subordinada a él. Ello está presente en todos los componentes del modelo como tal. La función asesora ya citada, del área de Recursos Humanos de la UB/Servicios de Cienfuegos en coordinación con los respectivos jefes, hace efectivo el funcionamiento del sistema. La reserva de directivos tiene la función, junto al jefe inmediato superior, de participar en la concepción, implantación y evaluación del programa como sujetos activos, tomando parte en la toma de decisiones en la gestión para la formación. Esto le exige a todos los implicados tener conocimiento, no sólo de lo que se hace sino además, de por qué se hace y cómo se hace.

Además, esta fase evidencia que sin la consideración del entorno, el currículo concebido no funciona; y la influencia del entorno es ineludible en sistemas abiertos como son las empresas. Sólo el enfoque holístico⁷ del entorno – formación – desempeño propicia el funcionamiento eficaz del programa formación de los la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.

La cultura del reto y el cambio es un principio que se manifiesta en la concepción, desarrollo y resultado final de la gestión para la formación de la reserva de directivos, para enfrentar con éxito los retos y conducir la UB/Servicios de Cienfuegos al cambio. Está presente este principio en la definición de los objetivos del currículo, con la importante influencia del entorno, en la identificación de las competencias de la reserva de directivos, y en la evaluación del impacto de la formación, la cual precisamente se fundamenta en el cambio en el desempeño de la reserva de directivos.

La presencia del principio en todo el modelo permite que la reserva de directivos en su formación adquiera y desarrolle competencias que propicien la cultura de cambio en la UB/Servicios de Cienfuegos, siendo la propia reserva ejemplo a seguir, formando parte de la toma de decisiones sobre el funcionamiento organizacional y en el mejoramiento de las relaciones con el entorno.

Las respuestas a la pregunta central formulada en la entrevista (Anexo 8) que se les realizó a la directora de la entidad, a los jefes de departamento, jefes de taller y a jefes de brigadas, se resumen en las siguientes expresiones:

- La formación debe ser personalizada y debe tener un enfoque por competencias.

⁷ Se considera el concepto holístico como: “*lo relativo a la aplicación de un enfoque global en el estudio científico de los fenómenos. Las partes no deben considerarse independientemente del todo al que pertenecen. Este planteamiento supone que el todo es mayor que la suma de las partes. El enfoque de sistema, por ejemplo, parte de este planteamiento*” (78).

- Debe considerarse la formación de cualidades muy importantes en la reserva de directivos como la flexibilidad y la exigencia, las buenas relaciones humanas, la organización, el control, la tenacidad y el trabajo en equipos.
- Hay que dominar técnicas de dirección acorde a las necesidades de cada la reserva de directivo.
- Que la formación contribuya al dominio de la teoría y las habilidades en la toma de decisiones.
- El manejo de conflictos y las técnicas de negociación como herramientas hay que considerarlas en la preparación de una reserva de directivos.

Hubo pronunciamientos sobre cómo organizar la formación para este personal, y además de lo planteado se obtuvo sugerencias muy válidas referidas a la necesidad de la integración del contenido que se planifica en la formación, que se tenga en cuenta realmente el estado inicial de preparación de la reserva de directivos, los intereses y necesidades propias, y los objetivos estratégicos de la empresa acorde a los retos que enfrenta.

El autor de la tesis considera muy válidos y útiles esos criterios emitidos por el personal que ocupa posiciones directivas en la UB/Servicios de Cienfuegos. Es unánime el criterio de la necesidad de organizar la formación de este personal acorde a las funciones que realiza. Hacerlo factible es posible, los elementos expuestos sobre cómo debe concebirse la formación responden a una problemática similar a la de los directivos actualmente nombrados.

Por último, el registro de las observaciones realizadas a la reserva de directivos destaca:

- Problemas de comunicación jefe – subordinado, falta de diálogo, se exponen “orientaciones” de niveles superiores sin suficiente o ninguna argumentación. Existe un inadecuado tratamiento de conflictos tanto personales como los que surgen a niveles de estructura.
- Se observa un comportamiento donde la honestidad, el espíritu revolucionario, la sencillez y la ejemplaridad prevalece en este personal, pero es insuficiente el manejo de estos valores en las actividades de formación del mismo.
- Se domina el vocabulario político – ideológico y técnico – profesional, pero es insuficiente el manejo de los términos en dirección y el componente económico.
- No hay aspiraciones e intereses manifiestos en hacer carrera en la organización. La tendencia es a realizar funciones de dirección el tiempo mínimo posible, no hay acciones emprendedoras para ocupar puestos directivos.

- La reserva, cuando cumple funciones de directivo, de manera general no se sitúa en el lugar de los demás, no se profundiza en el análisis del comportamiento de los subordinados, de sus necesidades, ni se valoran sus cualidades.
- Hay que profundizar en el lenguaje a la hora de expresarse, en la dicción. No se le da importancia a este aspecto a la hora de evaluar el desempeño y menos al concebir la formación de la reserva del directivo.
- En general hay poca disposición para la toma de decisiones. Los problemas se manifiestan en la posibilidad de poder ejercer el derecho cuando se tiene, pues en la práctica el jefe inmediato se lo apropia.
- La visión estratégica no prevalece en la reserva de directivos, aunque en esta observación también influye que la misma tiene en algunos momentos limitaciones para mostrarse como tal.
- La atención a la formación de la reserva de directivos es muy esquemática, inflexible, sin personalizar y excesivamente centralizada. Para algunos casos de esta reserva de directivos, la atención es nula en su formación para ejercer esas funciones.
- El diseño e implementación de la formación no responde adecuadamente a los retos a la UB/Servicios de Cienfuegos ni se corresponde debidamente con las estrategias de la organización.

La consideración del objeto de estudio, su interrelación estrecha con los retos a la empresa cubana, particularmente a la UB/Servicios de Cienfuegos, los conceptos estudiados desde una óptica actual en el contexto empresarial y el diagnóstico amplio y profundo sobre la gestión de la formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos evidencian la necesidad del diseño de un programa para la formación de esta reserva.

III.2 Determinación de los objetivos y estrategias generales de la empresa.

Para la determinación de las características de la entidad, se partió de la información contenida en la planeación estratégica de la misma. Mediante ella se identificaron los factores de éxito de la empresa en el logro de los objetivos y estrategias de la misma, las características de la entidad que la diferencian de las demás empresas de su tipo, así como los elementos determinantes que hacen a la empresa más competitiva.

Para ello, primeramente se presentó a los miembros del taller AMOD la matriz DAFO que fue

obtenida en la planeación estratégica realizada en la entidad con anterioridad. La misma puede observarse en el Anexo 18.

Con las tarjetas que contienen los enunciados de éxitos (fortalezas y oportunidades de la matriz DAFO) y las que representan los problemas (debilidades y amenazas), el autor de esta tesis, en calidad facilitador inició un proceso de discriminación, conjuntamente con los expertos y observadores. Con este proceso se obtuvieron las ideas que representan las competencias que debe exhibir la empresa, desde el punto de vista del logro de sus objetivos y estrategias de negocio. Estas competencias se pueden observar en el Anexo 19 de esta tesis. Como puede observarse en este anexo, las competencias claves que distinguen a la UB/Servicios de Cienfuegos son las siguientes:

- Fuerza de trabajo calificada y especializada.
- Experiencia en el sector.
- Atención personalizada a los clientes.
- Desarrollo y aplicación de la informática.
- Percepción de la capacitación como una necesidad por parte de la dirección de la empresa.
- Preocupación por la calidad de los productos y servicios.
- Control de la facturación post-venta.
- Entrega rápida a los clientes de los productos y servicios.

Estos factores críticos de éxito evidencian la importancia que tiene la formación y desarrollo del personal como vía para lograr una ventaja competitiva sostenible en el tiempo y poder así enfrentar los retos que le imponen a la empresa el entorno actual, tanto nacional como internacional. Para aprovechar las oportunidades y tener en cuenta las amenazas del entorno, que son la base de los retos a la UB/Servicios de Cienfuegos, el desempeño de la reserva de directivos así como de toda la organización, debe ser eficaz y por ello su formación es considerada como vital, en franca interacción con ese entorno, la que contribuye a que se alcance el desempeño requerido

III.3 Determinación de las competencias de la reserva de directivos.

Una vez evaluado el programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos y determinado la necesidad de su reelaboración y adecuación a los retos actuales que enfrentan los directivos en esa entidad, así como las competencias claves o factores de éxito de la UB/Servicios de Cienfuegos, se procede a la determinación de las competencias clave o aspectos críticos (capacidades) que ha de demostrar la propia reserva de directivos para su desempeño eficaz.

Para ello, se convoca a una nueva sesión el comité de expertos del taller AMOD, con el objetivo

de promover la discusión entre los participantes, en torno a la identificación de las competencias o habilidades críticas que debería poseer el perfil examinado. Este procedimiento se repite hasta completar un conjunto de tarjetas que signifiquen las competencias (mapa) con un conjunto de capacidades necesarias a exhibir por la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuego. Este mapa se muestra en el Anexo 20.

Como una conclusión muy importante de esta sesión del taller AMOD, se concretó un perfil de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, definido de la siguiente manera:

“La reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos deberá ser una persona creativa, con iniciativa propia e independiente, que cuente con conocimientos técnicos propios de su ocupación, con dotes de líder, comunicativo, motivador, dinámico y parte del equipo de trabajo, capaz de tomar decisiones certeras y de propiciar el cambio, en aras de ofrecer productos y servicios con características de calidad que satisfagan las necesidades de los clientes y con el fin de obtener ganancias para la empresa y para él”.

Si se concatenan los resultados que se obtuvieron en la etapa de diagnóstico del programa actual de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos con las competencias detectadas en esta fase, se corrobora la importancia que tiene para el desempeño de esta reserva, el desarrollo de competencias relacionadas con la cultura del cambio, el enfoque al cliente, el liderazgo, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo.

III.4 Estructuración de las competencias por familias.

En esta sesión del taller AMOD, se procedió a agrupar las competencias por familias tomando como referencia los criterios de competencias operacionales, competencias técnicas, competencias actitudinales y competencias de gestión administrativas, explicadas en el capítulo 2.

Para ello, el autor de este trabajo en calidad de facilitador del taller, orientó al panel de forma tal que el mismo ordenara las competencias detectadas para el desempeño exitoso de la reserva de directivos, en función de las competencias generales, las que fueron rediseñadas para una mejor comprensión, quedando el ordenamiento con un total de 36 competencias, como se puede observar en el Anexo 21. En este anexo se distinguen entonces las siguientes competencias:

- **Competencias Operacionales:**
 1. Verificar las condiciones de operación de los equipos y herramientas del área.
 2. Asegurar la continuidad de los servicios.

3. Uso y tratamiento adecuado de la información.

- **Competencias Técnicas:**

4. Conocimientos especializados de su ocupación.
5. Organización y gestión de los recursos.
6. Definir y controlar indicadores de productividad y eficacia.
7. Planeación y organización de la producción y los servicios.
8. Conocimientos del negocio.
9. Afinidad con nuevas tecnologías.
10. Desarrollo de productos y servicios.
11. Gestionar los costos del área y su utilización.
12. Enfoque a procesos.
13. Planificación y administración de presupuestos.

- **Competencias de Comportamiento o Actitudinales:**

14. Pensamiento estratégico.
15. Orientación a resultados.
16. Manejar conflictos, quejas y reclamaciones.
17. Capacidad de análisis y solución de problemas.
18. Dinámico, motivador y parte del equipo.
19. Liderazgo.
20. Agente iniciador y facilitador del cambio.
21. Ética y profesionalismo.
22. Capacidad de negociación.
23. Comunicación oral y escrita.
24. Innovación y creatividad en el trabajo.
25. Capacidad de priorizar.
26. Capacidad de toma de decisiones.
27. Capacidad de síntesis.

- **Competencias de Gestión Administrativa:**

28. Aseguramiento de la calidad de procesos y servicios.
29. Establecer y controlar el desempeño de subordinados.
30. Organizar y distribuir responsabilidades en el equipo de trabajo.
31. Garantizar un ambiente de trabajo seguro y limpio.
32. Administración y supervisión.
33. Trabajar por metas y objetivos.

- 34. Enfoque al cliente.
- 35. Formación y desarrollo del personal.
- 36. Gestión de proyectos.

Como se puede observar, las competencias operacionales representan el 8,3% del total de competencias requeridas por la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos para su desempeño eficaz, mientras que las competencias técnicas, actitudinales y de gestión administrativas representan el 27,8%, el 38,9% y el 25% respectivamente. Esto evidencia que las funciones y actividades que debe desarrollar esta reserva de directivos están muy estrechamente vinculadas con las conductas y actitudes que la misma posee o puede desarrollar a través de su formación y desarrollo. También se debe destacar que las competencias técnicas juegan un rol importante, dado que actualmente muchos de los miembros de esta la reserva de directivos ocupan cargos técnicos, por lo que deben desempeñarse en los mismos de manera eficaz, toda vez que tiene un doble rol como líderes dentro de sus respectivas áreas y en la empresa.

III.5 Evaluación de las competencias.

Luego de construido el mapa AMOD con su estructuración por familias de competencias, se procede al desarrollo de la evaluación del nivel de competencia que posee cada uno de los miembros de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. Para ello, se les entregó el mapa AMOD obtenido a cada uno de los miembros de la reserva de directivos, para que éstos efectúen una autoevaluación con la ayuda de la escala de valoración de seis niveles que se mostró en el capítulo anterior.

A su vez, a cada supervisor o jefe inmediato de esta reserva de directivos también le fue entregado una copia del mapa AMOD por cada reserva para que expresara su criterio respecto al desarrollo que posee la misma en cada una de las competencias identificadas. Esto resultados se cotejan con las autoevaluaciones realizadas por sus reservas, y a partir de aquí se integra la información obtenida para determinar las frecuencias (obtenidas al procesar en el paquete estadístico SPSS los resultados), según se observa en el Anexo 22. A partir de aquí se ordenó este listado de competencias, teniendo como criterio para la selección del listado de necesidades formativas de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, que la competencia haya sido evaluada en las tres primeras columnas de validación, por al menos el 80% de los encuestados. Se obtuvo entonces el listado de las necesidades formativas de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, según se muestra en la siguiente tabla, ordenadas por orden de importancia para la formación:

Tabla 3.5.1 Listado de Necesidades de Formación de la Reserva de Directivos de la

UB/Servicios de Cienfuegos.

Subcompetencia	% del personal encuestado que considera necesario la capacitación de esta subcompetencia	Orden de Importancia
Agente propiciador y facilitador del cambio.	96.7	1
Comunicación oral y escrita.	96.7	2
Capacidad de análisis y solución de problemas.	96.7	3
Pensamiento estratégico	95.2	4
Enfoque al cliente.	95.2	5
Liderazgo.	95.2	6
Gestionar los costos del área y su utilización.	95.2	7
Enfoque a procesos.	92.9	8
Capacidad de toma de decisiones.	92.9	9
Aseguramiento de la calidad de los procesos y servicios.	92.9	10
Capacidad de negociación.	92.9	11
Trabajar por metas y objetivos.	90.5	12
Manejar conflictos, quejas y reclamaciones.	88.1	13
Capacidad de priorizar.	85.7	14
Asegurar la continuidad de los servicios.	85.7	15
Planeación y organización de la producción y los servicios.	85.7	16
Afinidad con las nuevas tecnologías.	85.7	17
Formación y desarrollo de personal.	85.7	18
Dinámico, motivador y parte del equipo.	83.3	19
Planificación y administración de presupuestos.	81.0	20
Establecer y controlar el desempeño de los subordinados.	81.0	21
Innovación y creatividad en el trabajo.	81.0	22
Orientación a resultados.	81.0	23
Uso y tratamiento adecuado de la información.	81.0	24

Fuente: Elaboración propia

De este listado se puede demostrar que, como se explicó anteriormente, el desempeño de la reserva de directivos no está vinculado con una ocupación específica, sino con actitudes y rasgos de la personalidad que hacen de esta reserva una persona con competencias de índole actitudinal fundamentalmente.

III. 6 Ordenamiento de las competencias según el grado de complejidad.

Luego de haberse obtenido el listado de subcompetencias necesarias a desarrollar en la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, se procede a agrupar las mismas por niveles de dificultad o complejidad en su aprendizaje o realización para así obtener los módulos de aprendizaje o itinerario.

Para llevar a cabo este proceso, se seleccionó un grupo de expertos de entre los miembros del taller AMOD. La cantidad de expertos que participaron, así como el ordenamiento de las subcompetencias se realizó con ayuda del método Delphi (27). Este procedimiento se muestra en el Anexo 23.

Bajo cada familia de competencias se organizan las subcompetencias según el grado de dificultad en su aprendizaje o realización. Para ello se van colocando las subcompetencias más sencillas en el extremo inferior de las columnas hasta llegar a las más complejas en el extremo superior. El objetivo de este ordenamiento es permitir una visualización del proceso para alcanzar el desempeño de una competencia.

El orden en que se van colocando las competencias en los diferentes módulos se determinó en base al criterio de dificultad creciente para la asimilación de la competencia, la secuencia lógica de asimilación de competencias y la relación teoría – práctica. Partiendo de la fila superior (menor dificultad en el aprendizaje), se analizan transversalmente las distintas familias de competencias, agrupando los elementos hasta conformar módulos de aprendizaje que formarán parte del currículo de formación de la reserva de directivos de UB/Servicios de Cienfuegos. Estos módulos no están definidos en cantidad de horas, días, meses o años (solo son los aspectos que deben saber las personas). Estos módulos representan el proceso de enseñanza – aprendizaje de esta reserva de directivos en la empresa. La capacitación se ofrecerá en función de estos módulos y podrán adoptarse varias formas, estrategias y canales para su realización, tales como: delegación, charlas, cursos, seminarios, lecturas dirigidas, etc., con instructores internos o de instituciones externas.

En el Anexo 24 se puede observar esta estructuración de los diferentes módulos formativos que formarán parte del currículo de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.

III.7 Diseño del currículo de formación.

Una vez establecidas las diferentes competencias a desarrollar en los diferentes módulos de

formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos para poder alcanzar las competencias detectadas en pasos anteriores, se procede a elaborar el currículo de formación de esta reserva de directivos. En el mismo se destacan las siguientes partes:

1. Introducción o Marco de Referencia.
2. Objetivos Generales.
3. Estructura Curricular Modular.
4. Carga Horaria.

En el Anexo 25 se muestra el diseño curricular del programa de formación por competencias de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. Como puede observarse, el mismo está compuesto por 29 cursos o acciones formativas, divididos en tres módulos o etapas principales con una complejidad creciente. En el módulo I se agrupa el 34.5% del total de los cursos, mientras que en los módulos II y III el 41.4% y el 24.1% respectivamente.

III. 8 Planeación didáctica.

1. Caracterización de los Formandos.

En la UB/Servicios de Cienfuegos, el grupo de la reserva de directivos de línea de mando directo o funcional está integrado por 28 personas, 5 mujeres (17.9%) y 23 hombres (82.1%), distribuidos según el nivel educacional de acuerdo a como se muestra en la siguiente tabla:

Nivel Educacional	Cantidad	%
Universitario	8	28.6
Técnico Medio	13	46.4
12º grado	7	25.0
TOTAL	28	100

Estos datos reflejan que existe un alto porcentaje de la reserva de directivos con un nivel educacional alto (Universitario, Técnico Medio o 12º grado). Esto, desde el punto de vista del objetivo que nos ocupa, constituye un aspecto positivo, puesto que facilita el proceso de formación de la reserva de directivos, al poderse estandarizar las acciones formativas que se impartirán a dicha reserva.

La reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos tienen una edad promedio de 46 años. En la reserva de los Jefes de Departamentos y de la Dirección la edad promedio es de 44 años. Se trabaja con 4 jóvenes menores de 35 años, de los cuales 1 es universitario, 1 es técnico medio y 2 tienen 12º grado.

A esta la reserva de directivos se le planifica su formación y se le da mucha importancia a la rotación por el cargo. Además, se cumplimenta la preparación técnico profesional para que puedan completar los requisitos del cargo.

La Directora de la entidad cuenta con 2 reservas con un promedio de 41 años de edad y ambos tienen experiencia de dirección. La reserva de los Jefes de Departamentos está integrada por 14 compañeros cuya edad promedio es de 44 años. De ellos, solamente 6 tienen experiencia de dirección, pero todos poseen los requisitos para ocupar el cargo del cual son reserva.

2. Perfil de los Instructores.

Las labores de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos serán desarrolladas en gran parte por personal docente perteneciente a instituciones educativas del Sistema de Educación Superior, en particular de la Universidad de Cienfuegos, así como de la Escuela Superior de la Industria Básica y en el caso particular de la formación referente al uso de la informática, por los Joven Club de la provincia.

Esto se debe a que en la UB/Servicios de Cienfuegos, uno de los problemas centrales de la formación del personal reside en la falta de personal instructor idóneo. Las labores de formación en la entidad han sido desarrolladas por personal de diversas especialidades, generalmente sin una formación especializada y sin conocimientos sobre aspectos didácticos de la formación. En muchos casos, los instructores fueron criticados por impartir conocimientos muy generales o abstractos, presentándose en algunas oportunidades casos de desconocimiento del tema que imparten. En otros casos, la formación fue impartida por consultores especializados que no logran desarrollar conocimientos y habilidades adecuadas para el nivel de entrada de los trabajadores. Es por ello que como parte de la estrategia de formación y desarrollo del personal de la UB/Servicios de Cienfuegos, se ha planeado desarrollar un programa de formación de instructores, el cual se llevará a cabo en coordinación con el Centro Nacional de Certificación Industrial (CNCI) del MINBAS.

Sin menoscabo de la orientación final que tal componente del programa llegue a tener una vez sea diseñado, el autor de esta tesis considera que una aproximación al perfil del personal instructor idóneo para desarrollar procesos de formación en la UB/Servicios de Cienfuegos, especialmente en el marco del programa de formación de la la reserva de directivos expuesto en esta investigación, puede ser el siguiente:

Perfil sugerido del Personal Instructor de la UB/Servicios de Cienfuegos:

a). Formación Académica y Docente:

- Nivel educacional de Técnico Medio o Universitario, en cualquiera de las áreas de ciencias económicas, ingeniería industrial, u otras carreras afines.
- Formación andragógica básica (Psicología, Planificación Didáctica, Programación, Metodología y Evaluación).
- Formación básica en metodologías innovadoras de capacitación.

b). Experiencia Laboral:

- Un mínimo de experiencia docente, en procesos de educación de adultos o como

asesor o instructor asociado a algunas institución de la educación superior o técnica.

- Conocimientos de Administración o Dirección de Empresas.

c). Conocimientos Generales

- Conocimiento del contexto y características generales de las pequeñas y medianas empresas.
- Conocimiento de las leyes laborales, económicas y mercantiles de mayor uso en las organizaciones.

d). Cualidades Personales

- Liderazgo.
- Habilidad para expresarse en público y conducir grupos.
- Buenas relaciones interpersonales.
- Sensibilidad social.

Debe entenderse que el perfil anterior es una propuesta para el personal instructor que tendrá a su cargo el servicio de los módulos del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos que se impartirán en la propia entidad. En el caso de los módulos que se impartirán fuera de la empresa, los módulos podrían ser impartidos con personal docente de áreas afines a la dirección y administración de empresas, siempre que se disponga del marco de referencia necesario sobre la ocupación o cargo en particular.

3. Diseño de los Módulos de Formación.

En este punto es importante destacar que todos los módulos propuestos y sus contenidos generales han sido preparados con base a los criterios y recomendaciones del grupo de expertos del taller AMOD, teniendo en cuenta sus experiencias en cada uno de las áreas de conocimientos y ejes temáticos. Es necesario considerar que los contenidos generales propuestos son una aproximación a las áreas temáticas que el módulo debe abordar, por lo que pueden estar sujetos a modificaciones en dependencia de criterios de secuencialidad, orden lógico, etc., propios del análisis programático. En el Anexo 26 se muestra la descripción de cada uno de los cursos o módulos formativos que componen el currículo de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.

En lo referente a las guías de los instructores, en el Anexo 27 se muestra un modelo que propone el autor de esta tesis para su elaboración. Se debe destacar que la guía del instructor, aunque supone una descripción detallada de las actividades a realizar, no es un plan rígido, siempre y

cuando incluya los aspectos necesarios para el desarrollo de una sesión formativa. Además, cabe recalcar que el diseño, elaboración y uso de la guía del instructor le permiten al mismo un control y orden para alcanzar el objetivo del aprendizaje a lo largo de cada una de las sesiones de trabajo.

Etapas II. Procedimiento para la Implantación del Currículo de Formación de la reserva de directivos.

III.9 Promoción del programa de formación.

Las posibilidades de implantación del currículo de formación basado en competencias para la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos requieren de esfuerzos en varias direcciones. En primer lugar, se requiere completar la ejecución de las distintas fases del currículo de formación de esta reserva; es decir; la coordinación de los diferentes módulos que componen el currículo, la elaboración y/o adquisición de los materiales didácticos y la formación de los instructores internos.

En segundo lugar, es preciso definir el modo de operación que asumirán los centros educacionales que impartirán los diferentes módulos de formación, ya que según el rol específico que estos centros asuman, existirán diferentes tipos de estrategias educativas.

A pesar de haber sido completado a través de esta investigación la etapa de diseño curricular, aún no ha sido definido en forma precisa la estrategia de trabajo de los centros educacionales de apoyo, pero el autor de esta tesis considera que existe un conjunto de estrategias que puede utilizarse con el fin de introducir la aplicación del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.

Las estrategias que se proponen son las siguientes:

- i. Desarrollar una campaña divulgativa para difundir el programa de formación entre los miembros de la reserva de directivos de la empresa. Un aspecto importante aquí es la difusión del calendario de los diferentes módulos de formación que forman parte del programa, el cual tendrá siempre presente, entre otros aspectos, el calendario civil en relación con el calendario de los cursos, fechas importantes, posibles temporadas de vacaciones, cierre de ejercicios fiscales, la disponibilidad de locales apropiados para cada actividad formativa en cuestión. Como la empresa no cuenta actualmente con aula propia, se deberá tener en cuenta otros eventos no involucrados en la capacitación que pudieran ser prioritarios en el uso del aula de capacitación de la Empresa Mixta Cementos Cienfuegos, con la cual hay que efectuar negociaciones para su alquiler. También se deberá establecer un compromiso, a nivel de Consejo de Dirección, de las autorizaciones de los jefes inmediatos de la reserva de directivos, teniendo siempre en mente las cargas

de trabajo de las áreas involucradas, la posibilidad de aprovechar de la mejor manera el tiempo del curso, etc.

- ii. Un aspecto muy importante es la disponibilidad de los instructores internos, ya que es fundamental contar con la autorización de sus jefes directos para que puedan impartir los cursos.

En el Anexo 28 se muestra la propuesta de calendarización para el programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, teniendo en cuenta las estrategias anteriormente expuestas, así como el análisis de los programas de enseñanza de años anteriores de los centros educacionales involucrados.

La promoción de este programa se ejecuta en la actualidad en la UB/Servicios de Cienfuegos. En ella se le informa de forma oportuna y suficiente sobre las acciones formativas que realizarán los integrantes de la reserva de directivos de esta entidad. Esta incluye el objetivo, los contenidos temáticos, las fechas previstas, sedes, duración, horarios y todas las condiciones que los participantes necesitan conocer para que llegue a los cursos con expectativas adecuadas. Esta promoción se uso también en conocimiento de los jefes inmediatos de esta reserva y del sindicato.

III.10 Ejecución del programa de formación.

Una vez elaborado el currículo y desarrollado el programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, el siguiente paso es elegir las opciones y modalidades que más se ajusten a los requerimientos del programa, al tipo y número de formandos al cual se dirigirá, a los objetivos que se desean alcanzar y al tiempo que se tenga considerado para su desarrollo.

La principal opción que el autor de esta tesis propone, en aras de ganar en tiempo y poder darle un mejor seguimiento al desarrollo de las competencias de la reserva de directivos, es la de **formación grupal**, dado también que esta modalidad permite la participación crítica y reflexiva de los integrantes a partir de la discusión y el análisis. Este tipo de formación facilita la comunicación entre los miembros del grupo y se crea un ambiente de informalidad y compañerismo que permite el logro de un objetivo común. No obstante, el uso de este tipo de formación no excluye la utilización de la **formación individualizada** en los casos que requieran proporcionar un conocimiento específico, con cierta flexibilidad de horario y espacio físico.

III.11 Evaluación y seguimiento del programa de formación.

a) Evaluación del Aprendizaje.

En lo referente a la evaluación del aprendizaje, el autor de esta tesis propone que se utilicen los criterios de Chirino (29) respecto a la evaluación, el cual plantea que *“deben quedar atrás los exámenes fríos (...) para ser actividades científico - productivas de carácter profesional”*. O sea, se debe exigir la participación de la reserva de directivos en la evaluación; para ello se tiene presente los criterios e indicadores del autor antes mencionado y se realizan algunas adecuaciones al contexto laboral en el que se evalúan las competencias, como se puede apreciar en la siguiente tabla.

Tabla 3.11.1 Criterios para la evaluación del aprendizaje.

Criterios	Indicadores
Dominio del contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Uso del vocabulario técnico. • Independencia cognoscitiva. • Amplitud para analizar el objeto de estudio. • Profundidad para explicar el objeto de estudio. • Transferencia de conocimientos a nuevas situaciones. • Desarrollo de habilidades.
Participación	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso y disposición a realizar tareas. • Asumir posición científica. • Tomar parte en el debate. • Actitud reflexiva
Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciativa para resolver problemas. • Audacia para plantear soluciones originales. • Flexibilidad en el abordaje de tareas. • Perseverancia. • Apertura al cambio.
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto a criterios ajenos. • Escucha atenta. • Precisión y claridad para expresar sus ideas. • Respeto al derecho de la palabra. • Cordialidad en el diálogo.
Rol laboral	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la importancia social de la labor. • Responsabilidad ante las tareas. • Reconocimiento de errores y aciertos personales. • Reconocimiento de la obra de los demás. • Capacidad de tomar decisiones.

Criterios	Indicadores
	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción personal por su trabajo.

Fuente: Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. Chirino, M. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana, ISPEJV, 2002.

La aplicación de los instrumentos y técnicas para medir el rendimiento del curso o evento de formación depende del nivel de conocimiento de los objetivos y del momento de la evaluación. El autor del presente trabajo, propone los siguientes instrumentos a aplicar para la evaluación del nivel de aprendizaje de la reserva de directivos.

Evaluación Diagnóstica

- Pruebas objetivas.
- Cuestionarios.
- Pruebas estandarizadas.
- Ensayos.
- Falso o verdadero.

Evaluación Formativa

- Opción múltiple.
- Respuesta breve.
- Discusión.
- Complementación.
- Falso o verdadero.

Evaluación Final

- Pruebas objetivas.
- Cuestionarios.
- Pruebas estandarizadas.
- Ensayos.
- Falso o verdadero.

Es recomendable dar a conocer al participante en el evento de formación el propósito de la evaluación y crear un clima de confianza, así como dar a conocer los resultados obtenidos.

b) Evaluación de la Rentabilidad de la Formación.

Para la determinación de la rentabilidad del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, el autor de esta tesis propone realizarla por medio de la comparación de los ingresos con los costos.

Para la determinación de los costos de las acciones formativas que conformarán el programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, partiendo de la ficha del Anexo 12 de esta tesis, se confeccionó una hoja de cálculo en Excel que facilita este proceso. En el Anexo 29 se muestra una propuesta inicial de costos de las acciones formativas, teniendo en cuenta los diferentes módulos que conforman el programa, así como cada uno de los gastos que se incurren en ellos. Este valor servirá de patrón para la aprobación de este programa.

Posteriormente, se procede a determinar los parámetros físicos que se utilizarán como unidad de medida. Estos parámetros le servirán para la obtención medidas pre, con las cuales comparar los datos que se obtengan tras la realización de los diferentes cursos de formación de la reserva de directivos. Así se podrá verificar en qué medida la formación le ha servido para solventar los

problemas existentes, pudiéndose obtener incluso porcentajes de mejora.

A continuación se reflejan los parámetros que en la opinión del autor de esta tesis, pueden ser utilizados en la determinación de la rentabilidad de la formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. Para ello, se seleccionaron los parámetros en dependencia del eje temático en que se enmarcan las acciones formativas que se emprendan. En la siguiente tabla se proponen un conjunto de parámetros físicos para utilizar en la evaluación de la rentabilidad del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.

Tabla 3.11.2 Posibles parámetros físicos a utilizar en la evaluación de la rentabilidad del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos.

EJES TEMÁTICOS	CURSOS	PARÁMETROS FÍSICOS
DESARROLLO ORGANIZACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> – Comunicación. – Relaciones Interpersonales. – Cómo Delegar con Eficacia. – Dirigir Equipos de Trabajo. – Dirección por Objetivos. – Negociación y Toma de Decisiones. – Comportamiento Organizacional. – Gestión del Cambio en las Organizaciones. – Liderazgo. 	<ul style="list-style-type: none"> – Número de quejas de los subordinados. – Índice de satisfacción laboral – Decisiones tomadas (número, rapidez y/o calidad. – Implementación de nuevas ideas. – Número de sugerencias presentadas. – Reducción de horas extraordinarias. – Número de proyectos finalizados con éxito. – Número de conflictos.
RECURSOS HUMANOS	<ul style="list-style-type: none"> – Cómo Aumentar la Productividad de los Trabajadores. – Gestión de los Recursos Humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> – Índice de ausentismo. – Número de acciones disciplinarias. – Número de peticiones de baja o traslado. – Tasa de incremento de la productividad. – Horas dedicadas a la formación de los subordinados.
INFORMACIÓN E INFORMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> – Gestión y Uso de la Información. – Informática y sus Aplicaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> – Número de informes terminados. – Productividad por hora de computadora. – Número de documentos o informes pendientes por semana. – Costos administrativos. – Tiempo medio de realización de documentos. – Índice de calidad de los informes. – Número de informes repetidos.
MARKETING	<ul style="list-style-type: none"> – Técnicas de venta. 	<ul style="list-style-type: none"> – Facturación mensual. – Número de unidades vendidas. – Número de pedidos. – Precio medio de venta. – Número de artículos por pedidos. – Gastos de ventas. – Número de contactos obtenidos. – Número de clientes visitados. – Número de nuevos clientes obtenidos. – Tiempo medio de respuesta. – Plazo medio de cobro a clientes.
FINANZAS Y PRESUPUESTOS	<ul style="list-style-type: none"> – Los Estados Financieros. – Elaboración de Presupuestos. – El Ahorro, fuente de Inversiones. 	<ul style="list-style-type: none"> – Tiempo medio de realización del presupuesto. – Índice de calidad de los presupuestos. – Número de informes contables repetidos.

EJES TEMÁTICOS	CURSOS	PARÁMETROS FÍSICOS
		<ul style="list-style-type: none"> – Tasa de desviación del presupuesto. – Costos unitarios – Costos administrativos – Costos variables – Costos fijos – Sobrecostos – Costos operativos – Número de reducciones de costos – Ahorros de costos – Costos de accidentes – Gastos de ventas – Recursos humanos utilizados – Número de impagos – Volumen de impagos – Precios de compra obtenidos
DIRECCIÓN DE NEGOCIOS	<ul style="list-style-type: none"> – Cómo armar un Plan de Negocios. – Dirección Estratégica. 	<ul style="list-style-type: none"> – Tiempo medio de realización del Plan de Negocios. – Índice de calidad de los Plan de Negocio. – Cantidad de veces que repite el Plan de Negocios. – Tasa de desviación del presupuesto. – Número de reducciones del presupuesto. – Recursos humanos utilizados.
PLANEACIÓN DE LA PRODUCCIÓN Y LOS SERVICIOS	<ul style="list-style-type: none"> – Costos de Producción. – Elaboración de Planes Productivos y/o de Servicios. 	<ul style="list-style-type: none"> – Número de unidades producidas. – Productividad. – Tiempo medio de realización de las producciones o servicios. – Costos unitarios. – Cantidad de recursos humanos utilizados. – Tasa de desviación del presupuesto. – Número de horas extras. – Horas de detención de los equipos. – Tiempo requerido de mantenimiento o reparación.
CONTROL DE LA CALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> – Control de la Calidad del Producto. 	<ul style="list-style-type: none"> – Índice de desperdicios de materiales. – Índice de rechazo por parte de los clientes. – Número de trabajos repetidos. – Desviaciones del estándar. – Porcentaje de tareas acabadas correctamente. – Costos unitarios.
GESTIÓN DE LA CALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> – Gestión por Procesos. – Aseguramiento de la Calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> – Índice de rechazo por parte de los clientes. – Desviaciones del estándar. – Número de clientes perdidos por fallos de calidad. – Índice de errores (de diversa índole). – Número de felicitaciones / quejas del cliente. – Sugerencias de mejora recibidas.

EJES TEMÁTICOS	CURSOS	PARÁMETROS FÍSICOS
		<ul style="list-style-type: none"> – Número de clientes visitados. – Por ciento de peticiones de información atendidas. – Índice de satisfacción del cliente. – Frecuencia de uso de nuevas habilidades.
INVESTIGACIÓN APLICADA	– Innovación Tecnológica.	<ul style="list-style-type: none"> – Por ciento de problemas detectados / resueltos. – Tiempo requerido de supervisión. – Decisiones tomadas (número, rapidez, calidad) – Tasa de evaluación del rendimiento. – Número de sugerencias presentadas. – Cantidad de nuevas ideas implementadas. – Reducción de horas extraordinarias. – Número de proyectos finalizados con éxito. – Frecuencia de uso de nuevas habilidades

Fuente: Elaboración propia.

De entre la lista de parámetros relacionados anteriormente, se selecciona una serie de ellos para realizar el seguimiento de los mismos. Esta reducción del número de indicadores tiene como objetivo no hacer excesivamente costoso el proceso, así como ir a los aspectos más relevantes de los efectos esperados para facilitar su análisis. Para llevar a cabo la selección final, se debe tener en cuenta los siguientes criterios

- Pertinencia o relación directa con los objetivos formativos
- De costo moderado
- Fiabilidad
- Aceptabilidad

Debe tenerse en cuenta que la importancia relativa de los criterios no es la misma. En opinión del autor de esta tesis, el orden de importancia de esos criterios es el que queda reflejado más arriba. Es decir, ante todo se debe buscar que el parámetro sea pertinente, luego que su coste sea adecuado, posteriormente que los datos obtenidos sean fiables, y por último que no suponga peligro de ser rechazado. No obstante, una valoración demasiado baja en un factor (por ejemplo, que se vea alto riesgo de ser rechazado por miembros de la empresa, o que se consideren demasiado poco fiables los datos que se puedan obtener) puede hacer que un parámetro sea rechazado, aunque la valoración en los otros sea buena.

Una vez determinados los parámetros físicos que se utilizarán, el próximo paso será determinar el valor actual de la medida. Solamente se trabajará en términos del valor unitario económico previo a la acción formativa, y no posterior. De este modo, se eliminarán influencias externas al cálculo.

Luego de haber determinados las medidas “pre”, el próximo paso será determinar el nivel de

medida objetivo que se pretende alcanzar al realizar la acción formativa, referida al parámetro elegido. Seguidamente, se calculará la **rentabilidad** que se obtiene al alcanzar un nivel determinado de la medida en uso, haciendo uso de la ficha de cálculo que se muestra en el Anexo 14. También se puede calcular el **nivel objetivo** necesario a alcanzar para cubrir los costos adicionales que supone la formación. Esta segunda vía puede servir de orientación en los casos en los que no existe una referencia clara del nivel objetivo a alcanzar. En el Anexo 15 se muestra la ficha de cálculo del objetivo mínimo o punto muerto.

III.12 Administración y control de la implantación del programa de formación.

Como se explicó en el capítulo 2 de esta tesis, esta etapa se encarga de vigilar y proporcionar el apoyo necesario para el desarrollo del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, a nivel económico, de gestión administrativa y de apoyo logístico.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO III.

- El análisis de los resultados de la evaluación del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos evidenció que la gestión de la formación del personal reserva de directivos presenta insuficiencias y deficiencias, entre las que se destaca la determinación de necesidades en base sólo a lo cognitivo, faltando otros elementos del concepto de competencia muy necesarios a la reserva de directivos. Otro aspecto necesario a destacar aquí está relacionado con el principio de participación de todos los implicados, aspecto éste en el cual se presentan dificultades en el diseño del programa actual de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. Todo ello evidencia la necesidad de un rediseño del programa actual para la formación de esta reserva.
- Agrupando las competencias detectadas en el taller AMOD para la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, se concluye que las competencias operacionales representan el 8,3% del total de competencias requeridas, mientras que las competencias técnicas, actitudinales y de gestión administrativas representan el 27,8%, el 38,9% y el 25% respectivamente. Esto evidencia que las funciones y actividades que debe desarrollar esta reserva de directivos están muy estrechamente vinculadas con las conductas y actitudes que la misma posee o puede desarrollar a través de su formación y desarrollo. También se debe destacar que las competencias técnicas juegan un rol importante, dado que actualmente muchos de los miembros de esta la reserva de directivos ocupan cargos técnicos, por lo que deben desempeñarse en los mismos de manera eficaz, toda vez que tiene un doble rol como líderes dentro de sus respectivas áreas y en la empresa.
- El diseño curricular basado en competencias para la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos está compuesto por tres módulos o etapas principales, que dividen las 29 acciones formativas en función del grado de complejidad en el aprendizaje. Además, estas acciones de formación están agrupadas por áreas de conocimientos y ejes temáticos, y en cada uno de ellas se establecen las competencias a desarrollar en términos de capacidades, para de esta manera lograr los desempeños esperados de esta reserva de directivos en sus acciones como tal, o sea, durante la resolución de los problemas propios del ejercicio de su rol profesional.
- La promoción del programa de formación de la reserva de directivos se ejecuta en la actualidad en la UB/Servicios de Cienfuegos. En ella se le informa de forma oportuna y suficiente sobre las acciones formativas que realizarán los integrantes de esta reserva. Ésta incluye el objetivo, los contenidos temáticos, las fechas previstas, sedes, duración, horarios y todas las condiciones que los participantes necesitan conocer para que llegue a los cursos con

expectativas adecuadas. Esta promoción se uso también en conocimiento de los jefes inmediatos de esta reserva y del sindicato.

- Para la determinación de la rentabilidad del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, el autor de esta tesis propone realizarla por medio de la comparación de los ingresos con los costos. Para ello, confeccionaron fichas para el cálculo de los costos del programa de formación y se determinaron los parámetros físicos para evaluar posteriormente la rentabilidad de este programa.

Conclusiones

CONCLUSIONES FINALES

1. Se demuestra en la tesis que el diseño de un currículo de formación basado en competencias y un procedimiento para su implantación, contribuye a que la formación y desarrollo de la reserva de directivos requerida por la UB/Servicios de Cienfuegos esté en correspondencia con los retos a la empresa cubana y a esta organización en particular.
2. El proceso investigativo ha permitido constatar la pertinencia de los aportes del enfoque de la formación por competencias, la determinación de las necesidades formativas y las competencias de los directivos y su reserva, dando respuesta al problema científico planteado, al integrar sus fundamentos en el diseño curricular basado en competencias de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos y su procedimiento de implantación.
3. La formación basada en competencias mantiene un nuevo enfoque centrado en el participante como eje del aprendizaje, y está orientada al desarrollo de sus saberes y a su capacidad de movilizarlos en situaciones reales de trabajo. La formación por competencias de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos debe caracterizarse por su enfoque sistémico, estratégico y una integración holística de capacidades a adquirir y a desarrollar.
4. El análisis de los resultados de la evaluación del programa actual de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos evidenció que la gestión de la formación del personal reserva de directivos presenta insuficiencias y deficiencias, entre las que se destaca la determinación de necesidades en base sólo a lo cognitivo, faltando otros elementos del concepto de competencia muy necesarios a la reserva de directivos. Otro aspecto necesario a destacar aquí está relacionado con el principio de participación de todos los implicados, aspecto éste en el cual se presentan dificultades en el diseño del programa actual de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos. Estos aspectos evidencian la necesidad de un rediseño del programa actual para la formación de esta reserva.
5. El diseño curricular basado en competencias para la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos está compuesto por tres módulos o etapas principales, que dividen las 29 acciones formativas en función del grado de complejidad en el aprendizaje. Además, estas acciones de formación están agrupadas por áreas de conocimientos y ejes temáticos, y en cada uno de ellas se establecen las competencias a desarrollar en términos de capacidades, para de esta manera lograr los desempeños esperados de esta reserva de directivos en sus acciones como tal, o sea, durante la resolución de los problemas propios del ejercicio de su rol profesional. Todos las acciones formativas propuestas y sus contenidos generales han sido preparados con base a los criterios y recomendaciones del grupo de expertos del taller

AMOD, teniendo en cuenta sus experiencias en cada uno de las áreas de conocimientos y ejes temáticos.

6. El procedimiento para la implantación del currículo de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos servirá de guía para llevar a cabo la misma de manera eficaz y eficiente. En él se enfatiza la importancia de la promoción oportuna y adecuada del programa entre todos los interesados, su ejecución en función de las capacidades a desarrollar y los instrumentos para determinar y evaluar el impacto de la formación de esta reserva en su desempeño.

Recomendaciones

RECOMENDACIONES

Los resultados de la presente investigación permiten recomendar lo siguiente:

1. Continuar la implantación del programa de formación de la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, de acuerdo al procedimiento descrito en esta tesis, para de esta manera validar el mismo y corroborar su pertinencia, adecuación y coherencia.
2. Llevar a cabo un diagnóstico del plan general de formación de los trabajadores de la UB/Servicios de Cienfuegos, con todos los programas de formación incluidos en él, para constatar si la gestión de la formación de los trabajadores presenta insuficiencias o deficiencias y detectar aspectos que evidencien la necesidad de un rediseño de los programa actuales.
3. Sistematizar la metodología para el diseño curricular basado en competencias que permita desarrollar la formación por competencias del resto de las ocupaciones que están presentes en la UB/Servicios de Cienfuegos, como vía para el desarrollo de los saberes y a capacidades de todos los trabajadores de la empresa y su movilización en situaciones reales de trabajo
4. Complementar esta investigación con estudios sobre selección y evaluación del desempeño basado en competencias de todo el personal que ocupa cargos de reserva de directivos en la UB/Servicios de Cienfuegos, extendiéndola posteriormente a todos los trabajadores de la entidad.
5. Negociar con los centros educativos ramales y del sistema de educación superior, la adecuación de los cursos que actualmente se imparten en los mismos, para que los mismos se ajusten a las necesidades formativas que realmente posee la reserva de directivos de la UB/Servicios de Cienfuegos, de forma que se logre un punto de convergencia entre la formación y el rol laboral de esta reserva.

Bibliografía

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA

- Adams, Richard. Metodología AMOD/ Richard Adams.—Ottawa: Editorial Nova Scotia, 1995.-- 45p.
- Addine, Fernando. Diseño Curricular/ Fernando Addine.--La Habana: [s.n.], 2000.--105 p.
- Alamillo, José. Algunas Experiencias de Formación y Certificación Basada en Competencias en América Latina. Tomado de: <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/in>, 25 de agosto del 2005.
- Alpízar Fernández, Raúl. Modelo de gestión para la formación y desarrollo de los directivos académicos de la Universidad de Cienfuegos/ Raúl Alpízar Fernández; Dra. Nora Arechavaleta Guartón, tutor.-- Tesis de Doctorado, Universidad de La Habana (C.H.), 2004.--207p.
- Álvarez de Zayas, Carlos. El Diseño Curricular. Tomado de: <http://w.w.w.monografías.com>, 6 de junio del 2005.
- Appely, Lawrence. The rules for an effective directive. Tomado de: <http://w.w.w.asg.com>, 12 de agosto del 2005.
- Argüelles, Alberto. Competencia laboral y educación basada en normas de competencia/ Alberto Argüelles.-- Ciudad México: Editorial Limusa, 1996.--312 p.
- Arruda, Carlos. Cualificación versus Competencia. Boletín Cinterfor / OIT. (Montevideo) (149): 61-64, Mayo del 2001.
- Assae, Henrich. Competency-Based Education: What, Why, and How?. Tomado de: <http://www.asaenet.org/copyright/0,1937,00.html>, 25 de agosto del 2005.
- Barbier, Julián. Prácticas de formación. Evaluación y análisis/ Julián Barbier.-- Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas, 1999.--154 p.
- Becerra Lois, Francisco. Evolución del desarrollo socio económico a escala territorial: el caso de la provincia de Cienfuegos/ Francisco Becerra Lois; Dr. Roberto Fernández Ruiz, tutor.-- Tesis de Doctorado, Universidad de La Habana (C.H.), 2004.--185 p.
- Bolívar, Chris. Más allá de la formación: El desarrollo de competencias. Tomado de: <http://w.w.w.revistaciencias.com>, 10 de junio del 2005.
- Boyatsis, Richard. Competence. A history and methodology. Tomado de: <http://www.cinterfor.org.uy/public>, 14 de mayo del 2005.
- Bunk, Günter. La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. Revista Formación Profesional (Berlín) (1):23-27, Abril de 1994.
- Castañeda, Alberto. Teoría y práctica del diseño curricular: un acercamiento a las tendencias internacionales en el diseño curricular de carreras de ingeniería y arquitectura ante el reto del inicio del tercer milenio. Tomado de: <http://www.cinterfor.org.uy/public>, 10 de junio del

2005.

- Adams, Richard. Metodología AMOD/ Richard Adams.—Ottawa: Editorial Nova Scotia, 1995.-- 45 p.
- Addine, Fernando. Diseño Curricular/ Fernando Addine.--La Habana: [s.n.], 2000.--105 p.
- Alamillo, José. Algunas Experiencias de Formación y Certificación Basada en Competencias en América Latina. Tomado de: <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/in>, 25 de agosto del 2005.
- Alpízar Fernández, Raúl. Un procedimiento estratégico y sistémico para el proceso de formación y desarrollo de los Recursos Humanos en la Universidad de Cienfuegos/ Raúl Alpízar Fernández; ¿???????, tutor.-- Tesis de Doctorado, UCLV (V.C.), 2004.--207p.
- Álvarez de Zayas, Carlos. El Diseño Curricular. Tomado de: <http://w.w.w.monografías.com>, 6 de junio del 2005.
- Appely, Lawrence. The rules for an effective directive. Tomado de: <http://w.w.w.asg.com>, 12 de agosto del 2005.
- Argüelles, Alberto. Competencia laboral y educación basada en normas de competencia/ Alberto Argüelles.-- Ciudad México: Editorial Limusa, 1996.--312 p.
- Arruda, Carlos. Cualificación versus Competencia. Boletín Cinterfor / OIT. (Montevideo) (149): 61-64, Mayo del 2001.
- Assae, Henrich. Competency-Based Education: What, Why, and How?. Tomado de: <http://www.asaenet.org/copyright/0,1937,00.html>, 25 de agosto del 2005.
- Barbier, Julián. Prácticas de formación. Evaluación y análisis/ Julián Barbier.-- Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas, 1999.--154 p.
- Becerra Lois, Francisco. Evolución del desarrollo socio económico a escala territorial: el caso de la provincia de Cienfuegos/ Francisco Becerra Lois; ¿???????, tutor.-- Tesis de Doctorado, Universidad de La Habana (C.H.), 2004.--185 p.
- Bolívar, Chris. Más allá de la formación: El desarrollo de competencias. Tomado de: <http://w.w.w.revistaciencias.com>, 10 de junio del 2005.
- Boyatsis, Richard. Competence. A history and methodology. Tomado de: <http://www.cinterfor.org.uy/public>, 14 de mayo del 2005.
- Bunk, Günter. La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. Revista Formación Profesional (Berlín) (1):23-27, Abril de 1994.
- Castañeda, Alberto. Teoría y práctica del diseño curricular: un acercamiento a las tendencias internacionales en el diseño curricular de carreras de ingeniería y arquitectura ante el reto del inicio del tercer milenio. Tomado de: <http://www.cinterfor.org.uy/public>, 10 de junio del 2005.
- Castro, Carlos. La automatización en Brasil: ¿quién le teme a los circuitos digitales? Tomado de: <http://www.cinterfor.org.uy/public>, 14 de mayo del 2005.
- Catalano, Ana. Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y

- orientaciones metodológicas/ Ana Catalano...[et.al.]-- Buenos Aires: Editorial Cinterfor, 2004.--226 p.
- Cuba. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Administración Universitaria/ CEPES.-- La Habana: [s.n.], 2001.--75 p.
 - _____. Consejo de Estado. Decreto-Ley No. 196: Sistema de Trabajo con los Cuadros del Estado y del Gobierno.-- La Habana, 1999.--47 p.
 - _____. Ministerio del Trabajo y Seguridad Social. Resolución 21/99: Reglamento para la capacitación profesional de los trabajadores.-- La Habana, 1999.--48 p.
 - Uruguay. Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional. Determinación de necesidades de formación profesional/ CINTERFOR.-- Montevideo: Editorial Mc Gehec, 2001.--223 p.
 - _____. Consejo Nacional para la Certificación de las Competencias Laborales. La normalización y certificación de competencia laboral: Medio para incrementar la productividad de las empresas. Tomado de: <http://w.w.w.conocer.mx>, 10 de junio del 2005.
 - _____. Consejo Nacional para la Certificación de las Competencias Laborales. Análisis ocupacional y funcional del trabajo. Tomado de: <http://w.w.w.conocer.mx>, 10 de junio del 2005.
 - _____. Consejo Nacional para la Certificación de las Competencias Laborales. Método Delphi. Disponible en <http://www.geocities.com/pentagon/quaters/7578/prosol.html>, 23 de septiembre del 2005.
 - Chirino López, Manuel. Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación/ Manuel Chirino López; Alberto Alonso González, tutor.-- Tesis de Doctorado, ISPEJV (C.H.), 2002.--187 pp.
 - Díaz Barriga, Alberto. Sistema modular y curriculum: ayer, hoy y mañana. Revista Cubana de Educación Superior (La Habana) (1):5-23, Junio de 1996.
 - Ducci, Mario. El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional: situación actual y perspectivas/ Mario Ducci.—Guanajuato: [s.n.], 1997.--118 p.
 - Figueiredo, Raúl. El perfil del ingeniero requerido por la empresa. Tomado de; <http://www.cinterfor.org.uy/public>, 10 de abril del 2005.
 - Fraga, Ramón. Diseño Curricular: Modelación del Proceso de Formación de Profesionales/ Ramón Fraga...[et.al.]-- La Habana: Editorial Científico Técnica, 1998.--132 p.
 - Gonczi, Albert. Enfoques de educación y capacitación basada en competencia: la experiencia Australiana. Tomado de: <http://www.cinterfor.org.uy/public>, 20 de septiembre del 2005.
 - _____. Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia/ Albert Gonczy, James Athanasou.-- [s.l.]: Editorial Limusa, 1996.--197 p.
 - Guelman, Antonie. Orientaciones para la elaboración de estrategias didácticas ligadas a la problematización en la formación de competencias profesionales/ Antonie Guelman,

- Mariano Monzani.-- Buenos Aires: Editorial INET, 1999.--208 p.
- Hamlin, Barriell. Competence-based qualifications: a way forward. Journal of European Industrial Training (Bradford) 41, (6):21-26. Octubre de 1993.
 - Hassan, Allan. Evolución de los mercados de trabajo y la política de educación y formación. Revista de Formación Profesional (Buenos Aires) 12, (4):13-16. Marzo de 1994.
 - Ibarra, Alberto. El Sistema Normalizado de Competencia Laboral. Tomado de: <http://w.w.w.conocer.mx>, 10 de junio del 2005.
 - _____. Formación de Recursos Humanos y Competencia Laboral. Boletín Cinterfor/OIT (Montevideo), (149):37-47. Marzo del 2000.
 - _____. Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional. Tomado de: <http://w.w.w.conocer.mx>, 10 de junio 2005.
 - Instituto Técnico de Capacitación y Productividad. La institución nacional de formación profesional. Tomado de: <http://w.w.w.conocer.mx>, Consultado el 10 de junio 2005.
 - Irigoín, Manuel. Certificación de competencias. Del concepto a los sistemas. Boletín CINTERFOR (Uruguay), (152):20-16. Abril de 2000.
 - James Albert. Administración/ Albert James, Frank Stoner.-- 5ta Edición.-- Ciudad México: [s.n.], 1995.--454 p.
 - Kemp, Henrich. Planeamiento didáctico/ Henrich Kemp.-- Ciudad México: Editorial Diana, 1972.--190 p.
 - Koontz, Harold. Curso de Administración Moderna. Un análisis de las funciones de la Administración/ Harold Koontz.-- New York: Editorial Mc Graw Hill, 2000.--275 p.
 - _____. Elementos de Administración/ Harold Koontz, Heinz Wehrich.—Barcelona: Editorial Limusa, 1991.--335 p.
 - Kottler, Phillip. Marketing/ Phillip Kottler.—Ciudad México: [s.n.], 2001.--315 p.
 - Lake, Kate. Integrated Curriculum. Tomado de: <http://www.nwrtl.org>, 10 de junio del 2005.
 - Lazo, Luis. La investigación curricular en las carreras de formación de profesionales técnicos : un enfoque sistémico/ Luis Lazo, Raúl Castaño.-- La Habana: [s.n.], 2001.—145 p.
 - Management. En: Enciclopedia del Management. Tomo 1 (1997).— p.165-167.
 - Marelli, Antonio. Introducción al análisis y desarrollo de modelos de competencia/ Antonio Marelli.-- Ciudad México, [s.n.], 1999.--275 p.
 - Mertens, Leonard. Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos/ Leonard Mertens.-- Montevideo: Editorial Cinterfor, 1996.--119 p.
 - _____. Experiencias metodológicas en competencia laboral/ Leonard Mertens.— Montevideo: Editorial Cinterfor, 1999.--165 p.
 - Ministerio de Educación. Congreso Pedagogía 1999, Palacio de las Convenciones, 1999. Un modelo para la integración estudio-trabajo en la escuela cubana actual/ MINED.-- La Habana: Gilberto García Batista, Fernando Addine, 1999.--18 p.

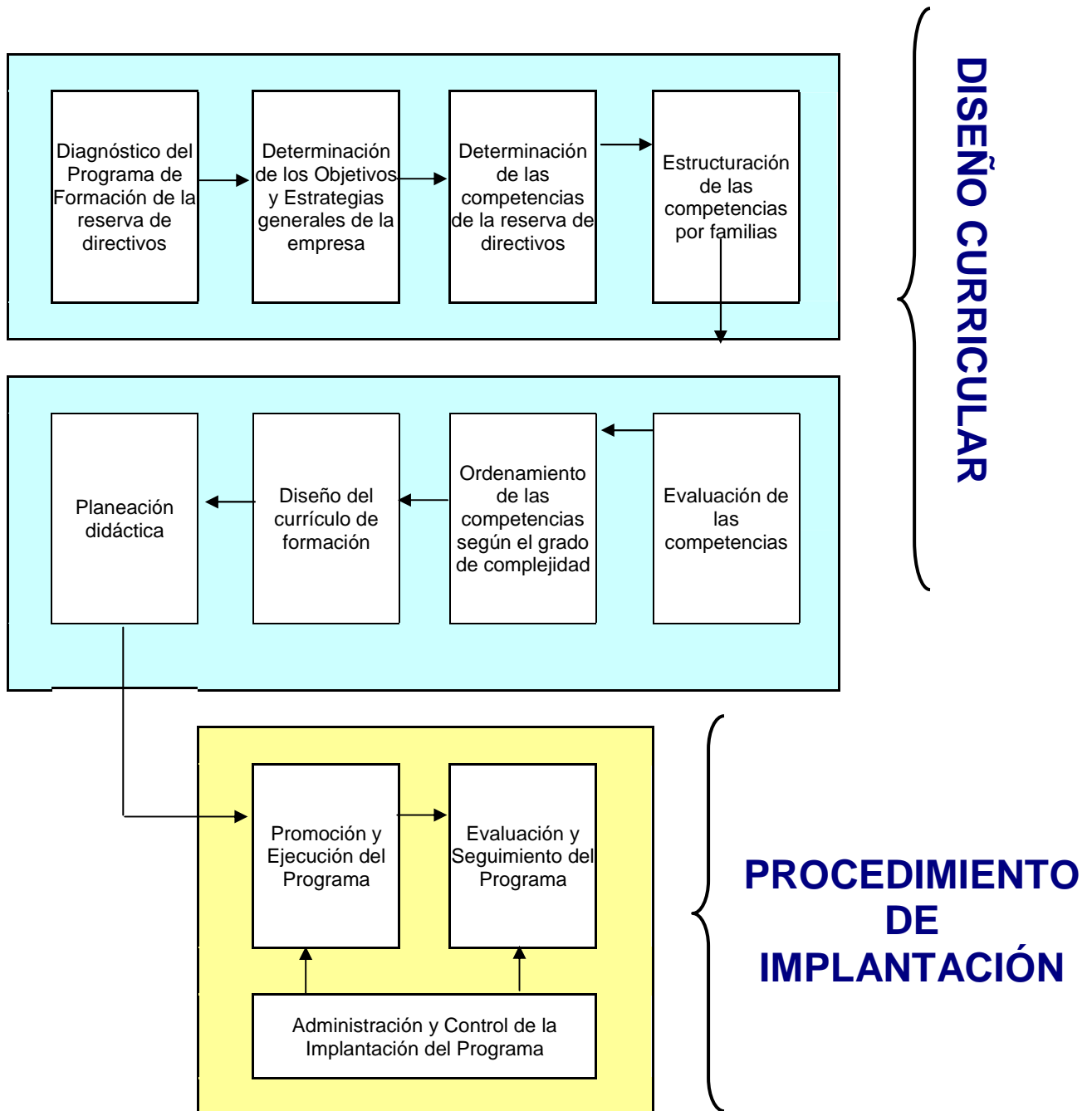
- _____. Congreso Pedagogía 2003, Palacio de las Convenciones, 2003. La integración de los planes de estudio. Un reto de nuestros tiempos/ MINED.-- La Habana: Manuel Carballo, 2003.--22p.
- _____. Congreso Pedagogía 2003, Palacio de las Convenciones, 2003. Fundamentos del diseño curricular en la educación técnica y profesional/ MINED.-- La Habana: Samuel Jiménez Vielsa, 2003.--22p
- _____. Congreso Pedagogía 2005, Palacio de las Convenciones, 2005. Las dimensiones en el diseño curricular/ MINED.-- La Habana: Gilberto Ayes y Guillermo Montel, 2005.--18 p.
- Mintzberg, Henry. El trabajo directivo: Folklore y Realidad/ Henry Mintzberg.—Montreal: Editorial Universidad Mc Hill, 1999.-- 176 p.
- Morán Oviedo, Pablo. La vinculación docencia-investigación como estrategia pedagógica. Revista Perfiles Educativos (Barcelona) 5, (61):45-53, Mayo de 1993.
- Nicaragua. Centro de Formación Nicaragüense-Holandés “Simón Bolívar”. Metodología para la transformación curricular según los sistemas DACUM y SCID/ CFN.— Managua: [s.n.], 1997.—135 p.
- Norton, Richard. AMOD/ Richard Norton.— Ohio: Editorial Mimeo, 2000.--147 p.
- _____. DACUM Handbook/ Richard Norton.— Ohio: Editorial Mimeo, 1997.--255 p.
- _____. SCID: A Systematic Competency-Based Curriculum Development Model/ Richard Norton.— Ohio: Editorial Mimeo, 1995.--185 p.
- Prieto, José. Guía para la evaluación de la formación en las empresas. Cómo valorar el impacto de la formación en la empresa/ José Prieto.— Madrid: Editorial Concepto, 2002.--143 p.
- Ralph, Tyler. Competency based Curriculums. Tomado de: <http://www.ittheory.com/Tyler.htm>, 23 de septiembre del 2005.
- Reino Unido. National Council for Vocational Qualifications. Las titulaciones profesionales en Inglaterra/ NCVQ.— Londres: [s.n.], 1996.--415 p.
- Reza Trosino, Julián. Cómo desarrollar y evaluar programas de capacitación en las organizaciones/ Julián Reza Trosino.-- Ciudad México: Editorial Panorama, 2001.--211 p.
- Salas, Carlos. ¿Cuáles son las características que precisa desarrollar un profesional para lograr su visión y misión frente a la sociedad del siglo XXI?/ Carlos Salas.-- Ciudad de la Habana: [s.n.], 1996.--46 p.
- Salazar, Carlos. 75 formas de hacer entretenida la capacitación/ Carlos Salazar.-- Ciudad México: Editorial Organizaciones de Alto Rendimiento, 2001.--178 p.
- _____. Guía para la elaboración de planes y programas de formación/ Carlos Salazar.-- Ciudad México: Editorial Organizaciones de Alto Rendimiento, 2002.--302 p.
- Santesmases Mestre, Manuel. Términos de marketing. Diccionario - Base de datos/ Manuel Santesmases Mestre.—Madrid: Editorial Pirámide, S.A, 2000.--535 p.

- Sladogna, María. La recentralización del diseño curricular. El perfil profesional y la definición de competencias profesionales/ María Sladogna.— Buenos Aires: Editorial Proyecto INET-GTZ, 2000.--125 p.
- Spencer, Joseph. Competency Assessment Methods. History and State of the Art/ Joseph Spencer, Donald McClelland.-- New York: Editorial Research Press, 1994.--125 p.
- Stenhouse, Lois. Investigación y desarrollo del currículo/ Lois Stenhouse.— Madrid: Editorial Morata, 1987.--175 p.
- Stoner, John. Administración/ John Stoner.-- 5ta. Edición.-- Ciudad México: Editorial Prentice Hall Hispanoamericana, 1994.--475 p.
- Suiza. Organización Internacional del Trabajo. Glosario de términos escogidos/ OIT.— Quinta Edición.-- Ginebra: Editorial OIT, 1993.--210 p.
- Taylor, Michael. Educación y capacitación basadas en competencias: un panorama de la experiencia del Reino Unido. Tomado de: <http://w.w.w.conocer.mx>, 12 de agosto del 2005.
- Vargas Zúñiga, Fernando. Las cuarenta preguntas más frecuentes sobre competencia laboral. Tomado de: <http://w.w.w.conocer.mx>, 15 de julio del 2005.
- _____. El enfoque de competencia laboral. Tomado de: <http://w.w.w.conocer.mx>, 15 de julio del 2005.
- _____. El enfoque de la competencia laboral: Manual de formación/ Fernando Vargas Zúñiga.— Montevideo: Editorial Cinterfor, 2001.--126 p.
- _____. Algunas líneas para el diseño curricular de programas de formación basados en competencia laboral. Tomado de: <http://w.w.w.conocer.mx>, 15 de julio del 2005.
- _____. Competencias en la formación y competencias en la gestión del talento humano. Convergencias y desafíos/ Fernando Vargas Zúñiga.— Montevideo: Editorial Cinterfor/OIT, 2002.—[s.p.]
- Visauta Vinacua, Balbock. Análisis estadístico con SPSS para Windows. Estadística multivariante/ Balbock Visauta Vinacua.— Madrid: Editorial Mc Graw Hill, 2000.--176p.
- Whitear, Gilbert. Calificaciones profesionales nacionales. Antología de Lecturas. Tomado de: <http://www.cinterfor.org.uy/public>, 22 de abril del 2005.
- Woolffolk, Artur. Psicología educativa/ Artur Woolffolk.-- Ciudad México: Editorial Prentice Hall Hispanoamericana, 1990.--265 p.
- Zabala Vidiella, Arturo. La práctica educativa: cómo enseñar/ Arturo Zabala Vidiella.— Barcelona: Editorial GRAO, 1998.--180 p.

Anexos

ANEXO 1

ETAPAS DEL DISEÑO CURRICULAR BASADO EN COMPETENCIAS PARA LA RESERVA DE DIRECTIVOS DE LA UB/SERVICIOS DE CIENFUEGOS Y DE SU IMPLANTACIÓN



ANEXO 2

CUESTIONARIO APLICADO A LA RESERVA DE DIRECTIVOS DE LA UB/SERVICIOS DE CIENFUEGOS PARA EVALUAR EL PROGRAMA DE FORMACIÓN ACTUAL DE LA MISMA

Estimado colega:

En la Unidad Básica de Servicios de Cienfuegos (en lo adelante UB Servicios Cienfuegos) se desarrolla una investigación sobre la formación de la reserva de directivos, que propicie su preparación necesaria en correspondencia con los retos que en la actualidad se le plantean a la empresa cubana, y a esta unidad en particular.

El presente cuestionario tiene el objetivo de propiciar, a partir de la información que se obtenga, la evaluación del programa de formación actual de la reserva de directivos de la UB Servicios Cienfuegos. Su criterio es para la presente investigación es de gran importancia y con ello contribuirá al perfeccionamiento de su labor como reserva de directivo.

Le rogamos plasme su consideración sobre cada una de las proposiciones aquí planteadas, marcando con el símbolo (X) en el escaque correspondiente.

Muchas gracias por su valiosa colaboración.

Cuestionario de evaluación del programa de formación y desarrollo de la reserva de directivos en la UB Servicios Cienfuegos.

Datos de identificación:

Es reserva de:

1. Director []
2. Jefe de Área []
3. Jefe de Turno []
4. Jefe de Brigada []

Su categoría ocupacional es:

1. Técnico []
2. Administrativo []
3. Obrero []
4. Servicios []

Nivel Educacional:

1. Universitario []
2. Técnico Medio []
3. Obrero Calificado []
4. Pre-Universitario []
5. Secundaria []
6. Primaria []

Su antigüedad como reserva de directivo es:

1. Hasta 1 año []
2. Entre 1 y 3 años []
3. Más de 3 años []

Tiene una experiencia laboral de:

1. Hasta 3 año []
2. Entre 3 y 5 años []
3. Entre 5 y 10 años []
4. Entre 10 y 20 años []
5. Más de 20 años []

Su edad:

1. De 20 a 25 años []
2. De 26 a 35 años []

3. De 36 a 45 años []
4. De 46 a 55 años []
5. Más de 56 años []

Área ocupacional a que pertenece Ud. en la empresa (marque uno):

1. Producción/Servicios []
2. Ventas []
3. Contabilidad y Finanzas []
4. Recursos Humanos []
5. Abastecimiento []
6. Investigación y Desarrollo []
7. Dirección General []
8. Otro [] (Especifique) _____

En caso de pasar a ocupar el cargo de directivo del cual Ud. es reserva; ¿Cuántos subordinados tendría?:

1. De 2 a 5 []
2. De 6 a 10 []
3. De 11 a 20 []
4. De 21 a 50 []
5. Más de 50 []

Sexo:

1. Femenino []
2. Masculino []

Aspectos a Evaluar	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
--------------------	----------------	------------	----------	---------------	-------------------

I. *CONTEXTO DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN.*

1. Estrategias de la UB Servicios Cienfuegos.

1.1 El programa de formación de la reserva de directivos se estructura a partir de los objetivos y estrategias de la UB Servicios Cienfuegos.					
1.2 Las políticas y principios de la estrategia nacional de superación de cuadros del gobierno y el MINBAS son el punto de partida del programa de formación de la reserva de directivos.					

2. Estructura de dirección de la empresa.

2.1 En la estructura de dirección se planifica, organiza y controla adecuadamente la formación de la reserva de directivos.					
2.2 La estrategia de formación de la reserva de directivos tiene un alcance tal que la prepara para más de un cargo directivo a ocupar.					
2.3 Se conceden todas las posibilidades a la reserva de directivos para su formación y desarrollo.					

3. Sistema de gestión de los recursos humanos.

3.1 Los resultados de la evaluación de la reserva de directivos son considerados en su programa de formación..					
3.2 Se tiene en cuenta el nivel de preparación inicial de la reserva de directivos para la concepción de su programa de formación.					
3.3 La formación de la reserva de directivos responde a los requisitos del cargo a sustituir.					
3.4 La formación de la reserva de directivos está concebida para la preparación multitarea en la empresa.					
3.5 El programa de formación de la reserva de directivos que está concebido motiva.					

Aspectos a Evaluar	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
--------------------	----------------	------------	----------	---------------	-------------------

II. FORMULACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA RESERVA DE DIRECTIVOS.

1. Objetivos y estrategias del programa.

<p>1.1 El diseño del programa de la reserva de directivos es flexible y dinámico, adecuado a las exigencias y necesidades de la UB Servicios Cienfuegos.</p> <p>1.2 La finalidad del programa de formación de la reserva de directivos es la preparación de la reserva de directivos para enfrentar los retos de la empresa actual.</p>					
---	--	--	--	--	--

2. Rol de los implicados en la gestión de la formación y desarrollo de la reserva.

<p>2.1 El jefe inmediato de la reserva dirige personalmente la formación de la misma.</p> <p>2.2 El área de recursos humanos asesora el proceso de formación de la reserva de directivos.</p> <p>2.3 Ud. participa en la concepción del programa de formación de la reserva de directivos.</p>					
--	--	--	--	--	--

3. Determinación de las necesidades de formación.

<p>3.1 Los cinco componentes de la formación, según la estrategia nacional de superación de los cuadros y sus reservas, son considerados.</p> <p>3.2 La forma en que se determinan las necesidades de formación de la reserva de directivos es simplemente detectándolas (revelándolas, descubriéndolas).</p> <p>3.3 La identificación (reconocimiento) y posterior análisis (examen, estudio, descomposición) de las necesidades de formación es la forma de determinarlas.</p> <p>3.4 Las necesidades que se determinan son de calificación para el cargo que van a sustituir.</p> <p>3.5 El desarrollo de la reserva de directivo como concepto es la base para la determinación de las necesidades formativas de ésta.</p> <p>3.6 Se tiene en cuenta la personalidad de la reserva de directivos en formación, su</p>					
---	--	--	--	--	--

Aspectos a Evaluar	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
<p>potencial, en el procesos de elaboración del programa de formación de la misma.</p> <p>3.7 La preparación en base a los conocimientos requeridos prevalece sobre la formación práctica.</p> <p>3.8 La reserva de directivo en formación participa activamente en la determinación de sus necesidades formativas, considerándose sus intereses y expectativas.</p>					

4. Características del programa de formación de la reserva de directivos.

<p>4.1 El proceso de formación de cada reserva de directivo en particular se gestiona por el jefe respectivo del mismo y el Consejo de Dirección.</p> <p>4.2 En las actividades formativas del programa se da preferencia a los “cursos presenciales en las aulas”.</p> <p>4.3 En el programa que se ejecuta, las acciones formativas tiene objetivos aislados..</p> <p>4.4 La metodología que se aplica en las actividades formativas es participativa, dirigida al aprendizaje, con análisis de casos que reflejen situaciones y experiencias reales en la dirección de la empresa.</p>					
---	--	--	--	--	--

5. Evaluación continua del programa de formación de la reserva de directivos.

<p>5.1 El programa es sistemático, tanto en la implementación como en el seguimiento y la evaluación.</p> <p>5.2 El seguimiento se desarrolla con flexibilidad a los cambios, valorando los cambios en las competencias de la reserva de directivos en formación y propicia una buena ejecución final del programa.</p>					
---	--	--	--	--	--

ANEXO 3

ANÁLISIS DE FIABILIDAD

Notas		
Resultados creados		19-SEP-2005 14:10:21
Sintaxis	RELIABILITY /VARIABLES= i1.1obj i1.2pol i2.1est i2.2 i2.3 i3.1 i3.2 i3.3 i3.4 i3.5 ii1.1 ii1.2 ii2.1 ii2.2 ii2.3 ii3.1 ii3.2 ii3.3 ii3.4 ii4.1 ii4.2 ii4.3 ii4.4 ii5.1 ii5.2 ii5.3 ii5.4 ii6.1 ii6.2 /FORMAT=LABELS /SCALE(ALPHA)=ALL/MODEL=ALPHA.	
Recursos	Tiempo transcurrido	0:00:00,03

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

RELIABILITY ANALYSIS- SCALE (ALPHA)

1.	I1.1 OBJ	ObjetivosUBEAS
2.	I1.2 POL	Estrategianacional
3.	I2.1 EST	EstructuraUBEAS
4.	I2.2	Estructuradirección
5.	I2.3	Posibilidadesreserva
6.	I3.1	Resultadosreserva
7.	I3.2	Preparacióninicial
8.	I3.3	Requisitoscarga
9.	I3.4	Prepmultitarea
10.	I3.5	Motivaciónprograma
11.	II1.1	NecesidadesUBEAS
12.	II1.2	Formacionretos
13.	II2.1	Jefedirigeformac
14.	II2.2	RRHHasesora
15.	II2.3	Reservaparticipa
16.	II3.1	Cincocomponentes
17.	II3.2	Detectarnecesidad
18.	II3.3	Identificaciónnecesidad
19.	II3.4	Clasificanecesidad
20.	II4.1	Desarrolloreserva
21.	II4.2	Potencialpersonalidad
22.	II4.3	Conocimientospráctica
23.	II4.4	Interesesreserva
24.	II5.1	Descentralizaciónform
25.	II5.2	Preferenciacursos
26.	II5.3	Objetaisladoform
27.	II5.4	Metodologíaparticipat
28.	II6.1	Sistematerevaluación
29.	II6.2	Evaluacionflexible

Reliability Coefficients

N of Cases = 10,0

N of Items = 29

Alpha = ,8324

ANEXO 4

ANÁLISIS DE FIABILIDAD

Notas		
Resultados creados		21-SEP-2005 10:05:00
Sintaxis	RELIABILITY /VARIABLES= i1.1obj i1.2pol i2.1est i2.2 i2.3 i3.1 i3.2 i3.3 i3.4 i3.5 ii1.1 ii1.2 ii2.1 ii2.2 ii2.3 ii3.1 ii3.2 ii3.3 ii3.4 ii4.1 ii4.2 ii4.3 ii4.4 ii5.1 ii5.2 ii5.3 ii5.4 ii6.1 ii6.2 /FORMAT=LABELS /SCALE(ALPHA)=ALL/MODEL=ALPHA.	
Recursos	Tiempo transcurrido	0:00:00,04

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

RELIABILITY ANALYSIS- SCALE (ALPHA)

1.	I1.1 OBJ	ObjetivosUBEAS
2.	I1.2 POL	Estrategianacional
3.	I2.1 EST	EstructuraUBEAS
4.	I2.2	Estructuradirección
5.	I2.3	Posibilidadesreserva
6.	I3.1	Resultadosreserva
7.	I3.2	Preparacióninicial
8.	I3.3	Requisitoscarga
9.	I3.4	Prepmultitarea
10.	I3.5	Motivaciónprograma
11.	II1.1	NecesidadesUBEAS
12.	II1.2	Formacionretos
13.	II2.1	Jefedirigeformac
14.	II2.2	RRHHasesora
15.	II2.3	Reservaparticipa
16.	II3.1	Cincocomponentes
17.	II3.2	Detectarnecesidad
18.	II3.3	Identificaciónnecesidad
19.	II3.4	Clasificanecesidad
20.	II4.1	Desarrolloreserva
21.	II4.2	Potencialpersonalidad
22.	II4.3	Conocimientospráctica
23.	II4.4	Interesesreserva
24.	II5.1	Descentralizaciónform
25.	II5.2	Preferenciacursos
26.	II5.3	Objetaisladoform
27.	II5.4	Metodologíaparticipat
28.	II6.1	Sistemalevaluación
29.	II6.2	Evaluacionflexible

Reliability Coefficients

N of Cases = 28,0

N of Items = 29

Alpha = ,9457

ANEXO 5

GUÍA DE ENTREVISTA.

Entrevistados: Personal seleccionado que cumple funciones de dirección en la UB/EAS de Cienfuegos.

Estimado colega:

Quisiera agradecerle la gentileza que ha tenido en dedicarnos parte de su valioso tiempo. Como Ud conoce, se desarrolla en la UB/EAS de Cienfuegos una investigación sobre el perfeccionamiento de la gestión en la formación y desarrollo del personal que cumple funciones de reserva de directivos.

El objetivo de esta entrevista está dirigido a que Ud brinde su criterio acerca de todo lo relacionado con la formación necesaria que contribuya a cumplir con eficacia y eficiencia las funciones de dirección que la reserva de directivos exige, en un inicio de siglo con nuevos y complejos retos para la empresa cubana, y en particular para la UB/EAS de Cienfuegos

Le rogamos centre la atención en la siguiente interrogante:

¿Qué formación considera Ud. que es necesaria para ejercer las funciones directivas en la responsabilidad que ocupa?

Preguntas alrededor del tema en cuestión:

1. ¿Considera Ud. que como jefe de departamento (jefe de talles, brigada) ejerce funciones directivas? Explique su respuesta.
2. ¿Ha recibido alguna preparación para ejercer las funciones de dirección en la responsabilidad que ocupa?

Si es así:

- a) ¿En qué consistió?
- b) ¿Qué influencia ha tenido sobre Ud. en la ejecución de sus funciones como jefe departamento (jefe de talles, brigada)?

En caso de haber o no recibido alguna formación para ejercer estas funciones:

3. ¿Considera Ud. necesaria una formación específica para ejercer las funciones directivas?
4. ¿En qué aspectos Ud. considera que ha tenido afectación?
5. ¿Qué características deben primar en la concepción de la formación de la reserva de directivos para ejercer sus funciones directivas?

ANEXO 10

CUESTIONARIO PARA DETERMINAR LAS OPINIONES DE LA RESERVA DE DIRECTIVOS DE LA UB/EAS DE CIENFUEGOS SOBRE LAS ACCIONES FORMATIVAS REALIZADAS

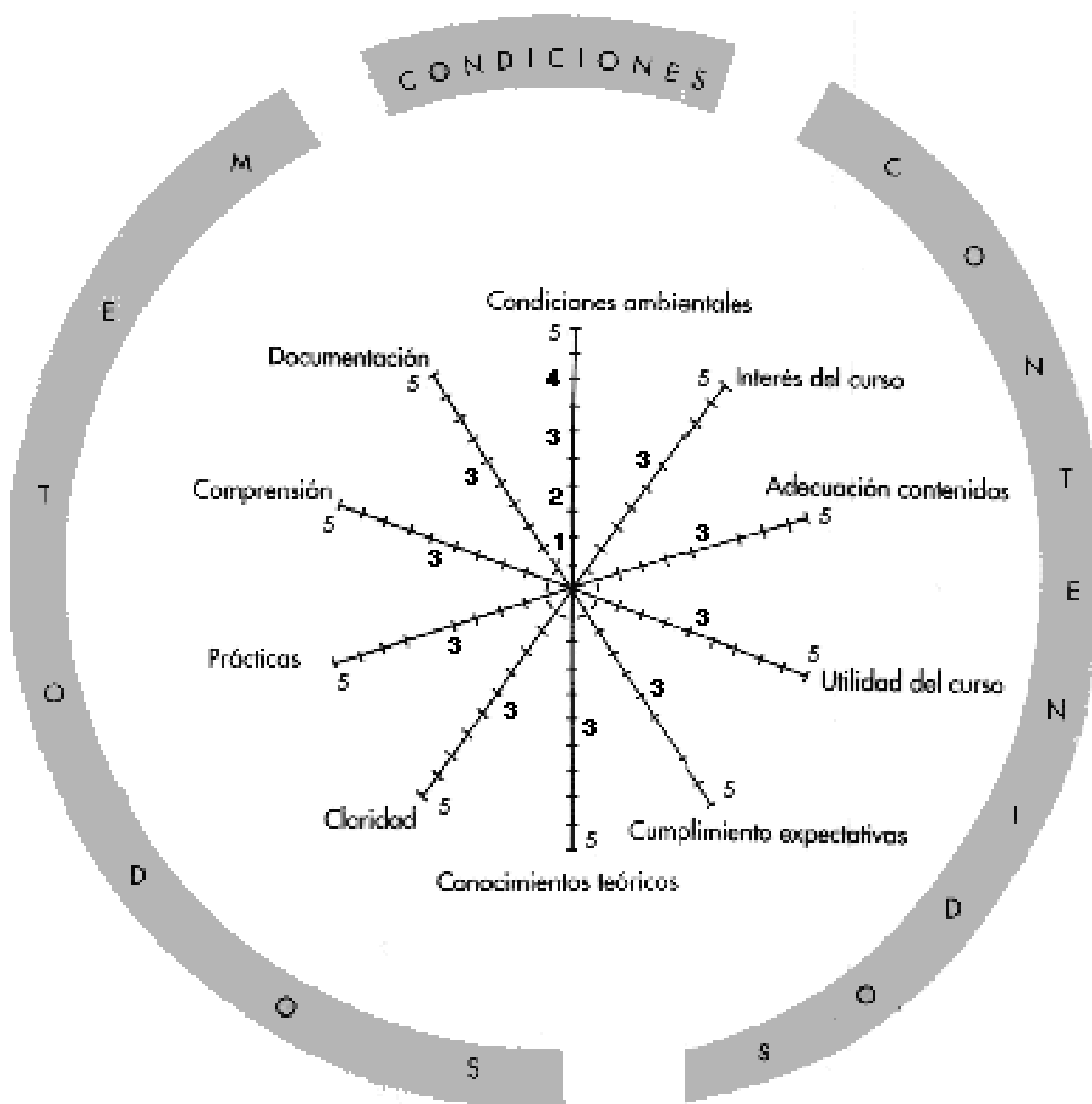
Este cuestionario tiene por objeto obtener las opiniones de los participantes sobre el curso que acaban de realizar. Por favor, conteste a las siguientes preguntas marcando con una punto en el lugar de la escala que mejor refleje su opinión.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN FORMATIVA					
1= un nivel muy bajo en la respuesta 5= un nivel muy alto en la respuesta					
ITEMS	1	2	3	4	5
¿Ha sido interesante el curso?					
Adecuación de los contenidos al puesto :					
Utilidad de los conocimientos para el puesto					
Cumplimiento de expectativas sobre el curso					
¿Claras las explicaciones?					
¿Las prácticas ayudaron a entender la teoría?					
Los conocimientos del profesor:					
El nivel de comprensión del curso:					
¿Cómo valora la documentación recibida?					
Las condiciones ambientales del curso (horario, local, luz, espacio,...):					

ANEXO 11

RADAR DE REACCIONES O GRÁFICO BLANCO

Este instrumento contiene 10 vectores correspondientes a las 10 preguntas evaluadas en el cuestionario del Anexo 18. Se agrupan en los tres aspectos principales de una acción formativa: contenidos, métodos y condiciones.



Su interpretación es sencilla, ya que cuanto más se acerque a la periferia del círculo formado, mejor será la valoración obtenida, y viceversa.

- En primer lugar, obtener la media de cada una de las cuestiones respondidas;
- Posteriormente poner una cruz en el punto correspondiente del vector según la puntuación media obtenida en esa cuestión;
- Finalmente trazar una línea que vaya uniendo sucesivamente las cruces dibujadas.

De esta manera se obtiene una representación gráfica muy visual, que facilita una interpretación rápida y global de las reacciones obtenidas ante un curso de formación. Se deberá prestar especial atención a dos aspectos fundamentales:

- a los "picos" (puntuaciones más elevadas) y
- a los "valles" (puntuaciones más bajas).

Referente a los valles, éstos muestran los aspectos que deben procurarse mejorar en próximas acciones formativas. Más preocupante puede ser si se detecta que alguno de los tres grupos (contenidos, métodos y condiciones) forma total, o casi totalmente un valle, indicando que:

- Los contenidos eran inadecuados, o
- Que la metodología presentaba carencias técnicas o pedagógicas
- Que las condiciones en que se ha desarrollado el curso no eran las apropiadas.

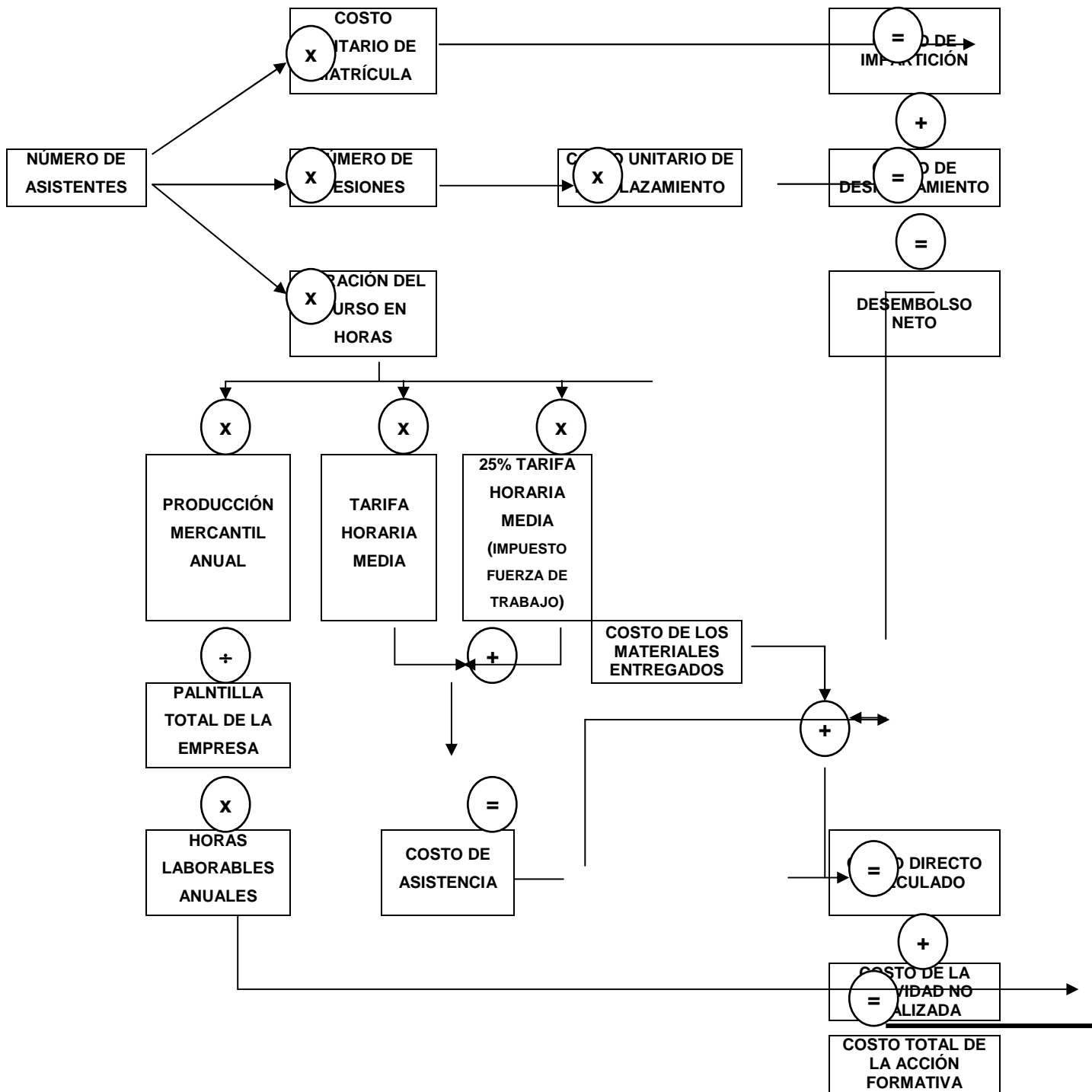
ANEXO 12

FICHA DE CÁLCULO DEL COSTO DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE LA RESERVA DE DIRECTIVOS DE LA UB/EAS DE CIENFUEGOS

La cumplimentación de la ficha se realizará por etapas, siguiendo los pasos que se detallan a continuación.

- Etapa 1: Costo de Impartición.
- Etapa 2: Costo de Desplazamiento.
- Etapa 3: Costo de Asistencia.
- Etapa 4: Desembolso Neto.
- Etapa 5: Costo Directo Calculado.
- Etapa 6: Costo de la Actividad No Realizada.
- Etapa 7: Costo Total de la Acción Formativa.

A continuación se muestra un esquema de esta ficha de costo.



1. **El Costo de Impartición.** Es lo que cuesta recibir el curso por parte del profesorado o centro que lo organiza. La mayoría de las veces, el mismo centro facturará a nuestra propia empresa el importe correspondiente. Debe recoger el Costo por documentación, etc. Se calcula como:

Nº de Asistentes
x Costo Unitario de Matrícula

= Costo de Impartición

2. **El Costo de Desplazamiento.** Si los asistentes reciben la formación fuera de la empresa, el desplazamiento supone un costo, que se puede calcular como:

Nº de Asistentes
x Nº Sesiones
x Costo Unitario de Desplazamiento

= Costo de Desplazamiento

El costo unitario de desplazamiento debe recoger tanto el trayecto de ida como el de vuelta. Puede ser muy cómodo valorarlo en términos de kilómetros y valorar los mismos, al precio que cada empresa pague por ellos. Puede calcularse como:

Costo de 1 litro de Combustible
/ Promedio de Km. que recorre el vehículo por cada litro consumido

= Costo Unitario de Desplazamiento

3. **El Costo de Asistencia.** Es el gasto salarial que le supone a la empresa enviar a sus trabajadores a un determinado curso. Se determina como:

(Nº Asistentes
x Duración del Curso en horas
x Tarifa Horaria Promedio)
+ (Nº Asistentes
x Duración del Curso en horas
x Tarifa Horaria Promedio
x 0,25 (25% de Impuesto sobre la Fuerza de Trabajo))

= Costo de Asistencia

NOTA: La **Tarifa Horaria Promedio** se obtiene de promediar las tarifas horarias de los

trabajadores que asistieron a la acción formativa.

Al poner **Duración del Curso en horas**, solamente se tendrán en cuenta las horas que coincidan con la jornada laboral.

4. **Cálculo del Desembolso Neto.** Se obtiene por suma de los dos resultados anteriores:

Costo de Impartición
+ Costo de Desplazamiento

= Desembolso Neto

5. **Cálculo del Costo Directo Calculado.** Este gasto se calculará como sigue:

Desembolso neto
+ Costo de Asistencia
+ Costo de los Materiales Entregados

= Costo Directo Calculado

NOTA: El **Costo de los Materiales Entregados** se determina a través de los costos de cada material entregado a cada uno de los participantes.

6. **Cálculo de la Actividad No Realizada.** Este término supone el costo de la actividad no realizada por estar los trabajadores en la acción formativa. Este cálculo se realiza como sigue:

Nº Asistentes
x Duración del Curso en horas
x Producción Mercantil Anual
/ Plantilla Total de la Empresa
x Horas Laborables Anuales

= Costo de la Actividad No Realizada

NOTA: Las **Horas Laborables Anuales** se consideraron igual a 2240 horas

7. **Costo Total de la Acción Formativa.** Este término se calcula como::

Costo Directo Calculado
+ Costo de la Actividad No Realizada

= Costo Total de la Acción Formativa

ANEXO 13

FICHA PARA LA CONVERSIÓN ECONÓMICA DE PARÁMETROS

	ACCIÓN FORMATIVA:		Fechas:	
	Parámetros seleccionados	Diferencial de mejora	Valor unitario	Ingreso previsto
Convertibles	-	-	-	-
	-	-	-	-
	-	-	-	-
	-	-	-	-
	-	-	-	-
TOTALES			-	-
No Convertibles	-	-	-	-
	-	-	-	-
	-	-	-	-
	-	-	-	-
	-	-	-	-

Se incluirán como convertibles aquellos parámetros que sean medibles económicamente por medio de un valor unitario concreto. Por el contrario, se incluirán como no convertibles, aquellos que no sean susceptibles de valoración.

A modo de ejemplo, se muestra una ficha para un curso de Finanzas.

FICHA PARA LA CONVERSIÓN ECONÓMICA DE PARÁMETROS: CONVERTIBLES

ACCIÓN FORMATIVA: Finanzas		Fechas: Octubre / Diciembre 2005	
Parámetros seleccionados	Diferencial de mejora	Valor unitario	Ingreso previsto
Volumen anual de impagos	15% ventas		2.700.00
		TOTALES	2.700.00

FICHA PARA LA CONVERSIÓN ECONÓMICA DE PARÁMETROS: NO CONVERTIBLES

ACCIÓN FORMATIVA: Finanzas		Fechas: Octubre / Diciembre 2005	
Parámetros seleccionados	Diferencial de mejora	Valor unitario	Ingreso previsto
Retrasos en facturación	4 días		

ANEXO 14

FICHA DE CALCULO DE LA RENTABILIDAD DE LA FORMACIÓN

Medida Objetivo
-
Medida Actual
=
Incremento Objetivo
x
Valor Unitario
=
Ingreso Esperado Anual
x
Plazo de Referencia
=
Ingreso Esperado Total
-
Costo de Acción Formativa
=
Rentabilidad Prevista

PROCEDIMIENTO DE USO.

1. Restar el nivel actual del nivel objetivo. Si el resultado es negativo, prescindir del signo.
2. Multiplicar el resultado obtenido por el valor unitario.
3. Se trasladará a términos totales lo calculado anualmente multiplicando el resultado anterior por el número de años.
4. A la anterior cifra resultante, restarle el costo de la formación.

EJEMPLO:

Se parte de que la UB/EAS de Cienfuegos tiene un nivel de 15 quejas de clientes al mes y se plantea hacer cursos de formación para sus trabajadores (incluida la reserva de directivos) con el fin de mejorar la calidad de atención a los clientes. Su objetivo es lograr reducirlas a 5 quejas/mes. Una forma de valorar las quejas es por medio de las devoluciones de ventas que hagan los clientes. Suponiendo unas devoluciones con un valor medio mensual de 525.00 CUC, el costo para la empresa sería:

$$525.00 \text{ CUC}/15 = 35.00 \text{ CUC por queja cada mes}$$

No obstante, a efectos de cálculo de rentabilidad es necesario considerar el periodo anual. Así, los ingresos que se espera obtener como consecuencia de la reducción de quejas serían:

**Ingresos = (nº actual de quejas - nº de quejas objetivo) x la valoración económica de la queja
(estimada en este caso en función de las devoluciones de venta).**

Ingresos = (15 - 5) x 35.00 CUC = 350.00 CUC/mes, que al año son 4 200.00 CUC.

Si el coste del curso fue, por ejemplo, de 2 500.00 CUC, la rentabilidad económica que la empresa obtendría de la formación sería:

Rentabilidad = Ingresos – Costo Formación = 4 200.00 CUC – 2 500.00 CUC = 1 700.00 CUC.

ANEXO 15

FICHA DE CALCULO DEL OBJETIVO MÍNIMO (PUNTO MUERTO)

Costo acción formativa
/
Valor unitaria Unidad de Medida
=
Incremento Objetivo Total
/
Plazo de Referencia
=
Ingreso Objetivo Anual
/
Medida Actual
=
Medida Objetivo

PROCEDIMIENTO DE USO

1. Dividir el costo total de la formación entre el valor unitario de la medida. El resultado es el incremento o disminución objetivo total que se debe lograr.
2. Para trasladar el incremento objetivo total a términos anuales, se deberá dividir por el plazo de referencia expresado en años.
3. Sumar o restar al resultado obtenido, el valor de la medida actual.

EJEMPLO.

Tomando como base el ejemplo del Anexo 22, el planteamiento de esta opción parte de la consideración de *ingresos = costos*, por lo tanto el número de quejas a las que habría que llegar sería:

$$\text{Costo de la formación} / \text{Valoración económica de la queja} = 2\,500.00 \text{ CUC} / 35.00 \text{ CUC} = 72 \text{ quejas al año}$$

es decir,

$$72 / 12 = 6 \text{ quejas al mes.}$$

$$15 - 6 = 9 \text{ quejas}$$

Con ello, reduciendo el número de quejas en un nivel de 9 mensuales se habrá compensado el costo realizado en la formación.

ANEXO 16

LISTAS DE VERIFICACIÓN DEL PROCESO DE ADMINISTRACIÓN CONTROL

LISTA NO. 1. REQUERIMIENTOS DEL SITIO DE REUNIÓN.

Para selección un local específico, conviene considerar los siguientes aspectos:

A.- El Local:

- ¿Tiene buen aislamiento acústico?
- ¿Tiene suficiente luz eléctrica o natural?
- ¿Tiene iluminación susceptible de disminuir?
- ¿Tiene cortinas adecuadas para oscuridad total?
- ¿Tiene adecuada ventilación?
- ¿Las sillas son cómodas?
- ¿Tiene suficientes tomacorrientes?
- ¿Existe suficiente espacio para usted, su equipo y el grupo?
- ¿Con qué instalaciones y equipos cuenta? (rotafolios, atriles, pizarrones, proyectores, reproductor de vídeo, TV/monitor, reproductora de casetes, extensiones, pantallas, etc.)

B.- Otras Facilidades:

- ¿Dónde están los baños?
- ¿Son suficientes?
- ¿Son accesibles?
- ¿Hay acceso a: fax, teléfonos, fotocopiadoras, computadoras, etc.?
- ¿Cómo se comunican los mensajes?

C.- Comidas y Bebidas:

- ¿Durante los descansos hay merienda, café o té y agua?
- ¿Pueden variarse las horas de descanso?
- ¿Son posibles meriendas o comidas especiales (ej. vegetarianas)?
- ¿Quién es el responsable del enlace con el instructor?

D.- Seguridad:

- ¿Es seguro el local por la noche?
- ¿Durante el descanso están seguras las pertenencias?
- ¿Son necesarios pases de seguridad o requisitos de entrada?
- ¿Es posible el acceso al local fuera de las horas normales de clases?

LISTA NO. 2. INSTRUCCIONES PARA LOS PARTICIPANTES.

Siempre que sea posible, conviene que los futuros participantes reciban confirmación del sitio del

curso y alguna información adicional, como puede ser:

- Título del curso.
- Fechas del curso.
- Hora de registro.
- Hora de iniciación (si es diferente).
- Dónde anunciarse a la llegada.
- Nombre y número telefónico del contacto (en caso de dificultades).
- Dirección y localidad.
- Horarios de comida y merienda.
- Programa y cronograma del curso.
- Cualquier preparación o lectura necesaria para el curso.
- Materiales para el curso no suministrados.
- Instrucciones especiales.

LISTA NO. 3. LISTA DE MATERIALES Y EQUIPOS.

No todos estos elementos serán necesarios para cada curso, pero vale la pena mantener una caja conteniendo los materiales. Así se estará preparado para emergencias o solicitudes que surjan durante el curso que esté coordinándose.

A.- Material de escritura:

- Marcadores para rotafolios (diferentes colores).
- Plumones para pizarrón blanco.
- Paquete de plumas y lápices para participantes.
- Acetatos para hacer presentaciones.
- Plumines para escribir sobre acetatos.

B.- Material de escritorio en general:

- Engrapadora y grapas.
- Clips y ligas.
- Cintas autoadhesivas.
- Tijeras, cutter, destornillador, pinzas.
- Regla, calculadora y perforadora.
- Sobres de varios tamaños.
- Personalizadores y tarjetas.
- Cables de extensión, fusibles.

C.- Papel:

- Papel para notas.
- Libretas para participantes.
- Hojas de rotafolio de repuesto.

D.- Materiales para equipo:

- Focos de proyector de repuesto.
- Señalador.
- Pantalla.
- Líquido limpiador para lentes.
- Monturas para enmarcar acetatos de repuesto.
- Control remoto y baterías para el control del vídeo.
- Videocasetes; revisar si están pregrabados, revisar rebobinado.
- Videocasetes en limpio, compatibles con el equipo disponible.
- Videocámara: asegurar instrucciones disponibles.
- TV/monitor: tamaño apropiado de pantalla.
- Borradores.
- Líquido limpiador de pizarra.
- Suficientes hojas de rotafolio.
- Marcadores de varios colores (colores firmes).
- Atriles.
- Reproductor de casetes con baterías y cordón para electricidad.
- Micrófono adecuado.
- Casetes en blanco.
- Modelos o maquetas a utilizar correctamente armados.
- Piezas de repuesto.

LISTA NO. 4. ACCIONES A REALIZAR ANTES DEL EVENTO.

A.- De carácter general:

- Confirmar el número final de participantes.
- Preparar lista de participantes.
- Preparar insignias del evento (ejemplo, logotipo).
- Verificar instalaciones.

- Verificar arreglos de viaje.
- Verificar materiales para el curso solicitados por el instructor.
- Verificar equipo de primeros auxilios.
- Verificar y ver los vídeos antes del curso.
- Verificar y ordenar diapositivas.
- Verificar publicidad, cartas y manuales de los participantes.
- Verificar cualquier equipo especial.

B.- Sitio de reunión:

- Confirmar el número final de participantes.
- Verificar arreglos para recepción, descansos, alimentos, horarios.
- Confirmar cualquier equipo para el sitio de reunión.
- Verificar la distribución del salón.

LISTA NO. 5. ACCIONES A REALIZAR DURANTE DEL EVENTO.

I. UNA O DOS HORAS ANTES DE INICIAR EL EVENTO:

Recepción:

- Organizar la mesa de recepción.
- Organizar los distintivos del evento.
- Tener preparada la lista de participantes.
- Fijar señales de dirección hacia el salón.
- Verificar té, café, merienda, agua, etc.

El salón:

- Verificar que la distribución del salón sea la solicitada.
- Verificar que hay suficientes sillas. (incluyendo sillas de reserva).
- Verificar ubicación de controles para: ventilación, aire acondicionado, etc.
- Organizar y disponer carpetas o manuales, lápices y plumas.
- Colocar personalizadores y marcadores para escribir nombres de los participantes.
- Verificar sistema para entregar mensajes.
- Verificar la localización de las salidas de emergencia y extintores.
- Verificar que el reloj esté correcto.

Equipos:

- Monitores de TV.
- Proyector de acetatos.
- Reproductor de vídeo y control remoto.
- Videocámara y casetes de video.

- Reproductor de casetes y casetes de audio.
- Video beam, tele-view, etc.
- Marcadores y borradores.
- Rotafolios y atriles.
- Hojas de repuesto para rotafolio.
- Pizarrón.
- Focos de repuesto.
- Verificar pantallas y cortinas para oscurecer.

Instructor:

- Preparar resumen curricular para la presentación.
- Entregar: notas, manuales del curso, transparencias y acetatos, plumas, lápices, señaladores, cronómetro, reloj, disposición del mobiliario.
- Entregar lista de participantes.
- Proporcionarle información adicional sobre el grupo, el curso o las condiciones del lugar.

II. DURANTE LA CONDUCCIÓN DEL EVENTO:

Inauguración:

- Conducir la inauguración, presentando a los oradores y dando al grupo una información sobre el currículum del instructor.
- Recordar al grupo información relevante sobre el curso: facilidades, ubicación de servicios, restricciones, etc.
- Recabar fichas de inscripción, cerciorándose del correcto y completo llenado de datos.

Seguimiento:

- Estar al tanto de la atención al grupo: entrega de mensajes, servicios de alimentos y cafetería, telefonemas, etc.
- Si el curso dura varios días, verificar que el instructor cuente con los materiales y equipos necesarios para cada sesión.
- Verificar la limpieza del salón antes de cada sesión.
- Informar al grupo de los cambios que prevean: horarios, condiciones , salón, etc.
- Elaborar los prediplomas de participación, recabar firmas.
- Elaborar y fotocopiar el directorio de participantes.
- Confirmar la asistencia de la persona que realizará la clausura del evento.

Clausura:

- Solicitar a los participantes que realicen la evaluación del curso y del instructor.
- Conducir la clausura, ya sea presentando a la autoridad que la realizará o

facilitando la entrega de prediplomas y directorios a los participantes.

- Proporcionar al grupo información relevante: posibles cursos complementarios, otros eventos futuros, manera de recibir el diploma formal y tiempo posible para el trámite, etc.
- Verificar que el salón, los materiales y equipos queden en buen estado.

LISTA NO. 6. ACCIONES A REALIZAR DESPUÉS DEL EVENTO.

Salón:

- Comprobar el arreglo del salón.
- Informar posibles anomalías.
- En caso de que se haya alquilado, saldar cuentas.
- Proporcionar sugerencias para mejoras en futuros eventos, en su caso.

Equipos y materiales:

- Comprobar las condiciones y funcionamiento del equipo utilizado.
- En su caso, sustituir elementos dañados o reportarlos al responsable.
- Guardar materiales reutilizables para futuros eventos.

Instructor:

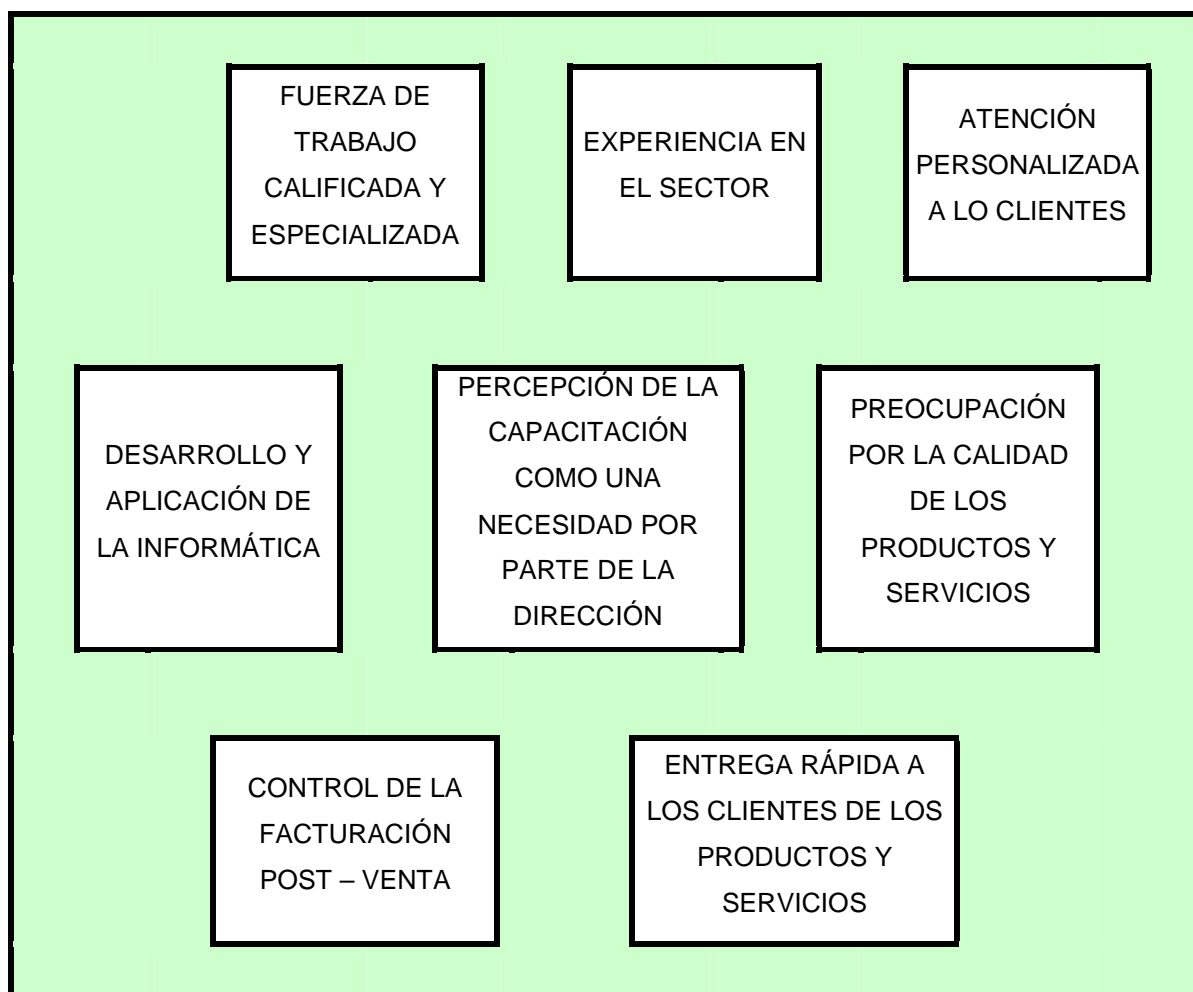
- Tramitar el pago de honorarios al instructor.
- Elaborar el concentrado de evaluación emitida por los participantes.
- Proporcionar retroalimentación al instructor.
- Solicitar retroalimentación al instructor en relación a la coordinación y atención del evento.

Registros:

- Elaborar formados legales para los organismos pertinentes.
- Elaborar diplomas.
- Registrar evaluaciones de: participantes, instructor, evento.
- Ingresar la información en el control de eventos.

ANEXO 19

COMPETENCIAS DE LA UB/SERVICIOS DE CIENFUEGOS



ANEXO 20

TALLER AMOD. IDENTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE LA RESERVA DE DIRECTIVOS

Evaluar problemas	Definir indicadores de mejora	Identificar el compromiso de la alta dirección	Manejar la logística dentro del área	Optimizar los recursos para disminuir costos	Disposición a la cooperación	Capacidad de solucionar problemas	Ética y profesionalismo	Verificar condiciones operativas de los equipos
Diagnóstico previo	Adecuada identificación de las necesidades de formación	Manejar adecuadamente el tiempo de trabajo	Realizar críticas constructivas	Involucrar a los miembros del equipo en el logro de las metas	Relaciones interpersonales	Asegurar la continuidad de los servicios	Comprender la problemática de la empresa	Manejar conflictos, quejas y reclamos
Medir y evaluar las metas establecidas	Modificar el entorno de trabajo	Adaptarse a las necesidades del cliente	Traducir las necesidades del cliente	Medir los resultados del trabajo	Enfoque estratégico	Escuchar las necesidades del cliente	Mejorar los productos y servicios	Análisis de competencias informales
Construir indicadores de productividad y desempeño de la organización	Llegar a la alta dirección de la empresa	Tener procedimiento para captar las necesidades del cliente	Conocimientos especializados de su ocupación	Cambiar lo que tengo a lo que se necesita	Sentido común	Establecer prioridades	Generación de nuevas ideas	Práctica de principios administrativos financieros
Desarrollo de estrategias	Llegar a los subordinados	Identificar los buenos subordinados	Involucrar al equipo de trabajo	Mobilizar los recursos para la producción y los servicios	Sensibilidad interpersonal	Persuadir y ofrecer diferentes alternativas	Ser agente iniciador y facilitador del cambio	Preocupación por la calidad
Capacidad de negociación	Elaborar informes sobre aspectos relevantes	Comprensión de los problemas de la empresa y del área	Planeación y organización del trabajo	Afinidad con las nuevas tecnologías	Deseos de éxito	Inspirar confianza en los jefes y subordinados	Cumplir lo pactado	Adecuación de costos y expectativas del cliente
Comunicación oral y escrita	Pronosticar	Mejorar las ofertas	Instruir o asesorar al personal	Identificar factores de riesgo	Dinamismo	Asegurar un ambiente de trabajo seguro	Mejorar el entorno de trabajo	Orientación a resultados
Innovación y creatividad	Toma de riesgos	Flexibilidad	Capacidad de análisis	Compromiso	Franqueza	Capacidad de presupuestar	Desarrollo de los proyectos	Responsabilidad

ANEXO 21

TALLER AMOD. ESTRUCTURACIÓN DE LAS COMPETENCIAS POR FAMILIAS

COMPETENCIAS OPERACIONALES

Supervisar efectivamente la producción
Verificar las condiciones de operación de los equipos y herramientas del área
Asegurar la continuidad de los servicios
Uso y tratamiento de la información

COMPETENCIAS TÉCNICAS

Conocimientos especializados de su ocupación	Organización y gestión de los recursos
Definir y controlar indicadores de productividad y eficacia	Planeación y organización de la producción y los servicios
Conocimientos del negocio	Afinidad con las nuevas tecnologías
Desarrollo de productos y servicios	Gestionar los costos del área y su utilización
Gestión de proyectos	Planificación y administración de presupuestos

COMPETENCIAS ACTITUDINALES

Perspectiva estratégica	Orientación a los resultados
Manejar conflictos, quejas y reclamaciones	Capacidad de análisis y solución de problemas
Dinámico, motivador y parte del equipo	Liderazgo
Agente iniciador y facilitador del cambio	Ética y profesionalismo
Capacidad de negociación	Comunicación oral y escrita
Innovación y creatividad en el trabajo	Capacidad de priorizar
Capacidad de toma de decisiones	Capacidad de síntesis

COMPETENCIAS DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA

Preocupación por la calidad de los productos y servicios	Establecer y controlar el desempeño de los subordinados
Organizar y distribuir responsabilidades en el equipo de trabajo	Garantizar un ambiente de trabajo seguro y limpio
Administración y supervisión	Trabajar por metas y objetivos
Orientación al cliente	Formación y desarrollo del personal

ANEXO 24

TALLER AMOD. NIVELES DE DIFICULTAD DEL APRENDIZAJE EN CADA FAMILIA DE COMPETENCIAS

COMPETENCIAS OPERACIONALES	COMPETENCIAS TÉCNICAS	COMPETENCIAS ACTITUDINALES		COMPETENCIAS DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA		
Uso y tratamiento de la información	Afinidad con las nuevas tecnologías	Comunicación oral y escrita	Orientación a los resultados	Trabajar por metas y objetivos	Establecer y controlar el desempeño de los subordinados	MÓDULO I
		Manejar conflictos, quejas y reclamaciones	Capacidad de priorizar			
		Dinámico, motivador y parte del equipo				
Asegurar la continuidad de los servicios	Planificación y administración de presupuestos	Agente iniciador y facilitador del cambio	Capacidad de toma de decisiones	Orientación al cliente	Formación y desarrollo del personal	MÓDULO II
	Gestionar los costos del área y su utilización	Capacidad de negociación	Capacidad de análisis y solución de problemas			
	Planeación y organización de la producción y los servicios	Innovación y creatividad en el trabajo	Liderazgo	Aseguramiento de la calidad de los procesos y servicios		MÓDULO III
	Enfoque a procesos	Pensamiento estratégico				

ANEXO 25

DISEÑO CURRICULAR PARA LA FORMACIÓN DE LA RESERVA DE DIRECTIVOS DE LA UB/EAS DE CIENFUEGOS.

MARCO REFERENCIAL.

La necesidad de formación permanente en el trabajo y para el trabajo, se ha incrementado en las últimas décadas como consecuencia, fundamentalmente, de los cambios en las condiciones de competitividad de las economías, de la innovación tecnológica y organizacional de los procesos productivos, y de la introducción de programas de mejoramiento de la calidad de los procesos y los productos de las empresas. Estas innovaciones han sido profundas en las empresas de servicios, y en particular en la UB/EAS de Cienfuegos, generando en ella redefiniciones de procesos y de funciones operativas que demandan alcanzar un desempeño competente de sus trabajadores, y en particular de sus directivos y reservas.

Este sector ha recibido la influencia del cambio tecnológico y de la introducción de sistemas de calidad, los cuales han producido redefiniciones de las funciones en las que actúa la reserva de directivos en las diversas fases de los procesos que tienen lugar en la UB/EAS de Cienfuegos.

El Sistema de Gestión de los Recursos Humanos de la UB/EAS de Cienfuegos, y en particular el Subsistema de Formación y Desarrollo del Personal, ha emprendido el análisis de las funciones que debe desempeñar su reserva de directivos en los distintos procesos y servicios que tienen lugar en la empresa, mediante las cuales la misma debe demostrar desempeños competentes. Esta detección es fundamental porque amplía el campo de las funciones que tradicionalmente fueron atendidas por los directivos y su reserva, mediante la incorporación de funciones relativas a la gestión de la información, de la comunicación, de la tecnología, de la calidad, de los costos y de la productividad en condiciones de trabajo seguras.

La detección de la actuación en diversas funciones implica que en el futuro, cuando se determinen las competencias que le son requeridas a cada reserva de directivo, deberá definirse el grado de alcance de su actuación en cada función. Es decir, habrá que determinar si en la función la reserva de directivo analiza y ejecuta instrucciones, o bien participa en procesos de mejora de desempeños, o diseña y desarrolla alternativas de actuación. De estas funciones y elementos de competencia se desprende que el propósito clave del rol ocupacional de la reserva de directivos de la UB/EAS de Cienfuegos es **dirigir, en sustitución del jefe inmediato, equipos de trabajo, administrando los recursos a su disposición bajo criterios de eficiencia y eficacia y tomando las decisiones necesarias para comercializar los productos y ofrecer servicios con características de calidad, que satisfagan las necesidades del cliente y con el**

fin de obtener ganancias que le permitan sufragar los gastos a la empresa, velando por el cumplimiento de los criterios de seguridad ambiental y de prevención de accidentes para sí, para el equipo de trabajo y para el equipamiento bajo su responsabilidad.

Las actuaciones de la reserva de directivos de la UB/EAS de Cienfuegos han sido especificadas en estándares de desempeño a través de normas de competencia. Las mismas constituyen un referencial para definir criterios de selección de personal, de capacitación laboral complementaria, de diseño de cursos de formación profesional y gerencial, y de diseño de instrumentos de evaluación para la certificación de cada una de las competencias que se desea analizar. En el siguiente apartado se definirán las competencias que debe demostrar la reserva de directivos para actuar en esas funciones.

OBJETIVOS GENERALES.

El diseño curricular que se propone, tiene como finalidad el desarrollo de las capacidades que le permite a la reserva de directivos de la UB/EAS de Cienfuegos desempeñarse competentemente en el ámbito laboral. Estas capacidades no se agotan en los requerimientos que puntualmente se les hacen a dicha reserva. Tienen en cuenta, además, los intereses que estos, como trabajadores, poseen respecto a realizar progresos en sus trayectorias laborales, de desempeñarse en condiciones de seguridad e higiene, de contribuir a la preservación del medio ambiente, de encarar procesos de innovación, aprendizaje y mejora continua en su trabajo cotidiano.

La reserva de directivos de la UB/EAS de Cienfuegos debe desarrollar las siguientes capacidades para poder gestionar los procesos en los que actúa:

1. Comprender / valorar su rol en el proceso productivo integralmente considerado sin perder las particularidades propias de los distintos procesos y elementos que los integran.
2. Capacidad de interacción y comunicación.
3. Capacidad de programación y organización.
4. Capacidad de análisis crítico.
5. Obtener, generar y procesar información de distintas características a partir de distintas fuentes para usos específicos.
6. Capacidad de resolución de problemas.
7. Controlar y evaluar.
8. Desempeñarse éticamente.
9. Desempeñarse de acuerdo con los criterios de exigencia profesional en un contexto.
10. Reflexionar sobre su propia práctica y la de sus subordinados.

Estas capacidades generales se infirieron a partir de las capacidades específicas, derivadas de

las unidades y elementos de competencia del perfil profesional de la reserva de directivos.

ESTRUCTURA MODULAR Y CARGA HORARIA.

MÓDULOS	ÁREAS DE CONOCIMIENTO	EJES TEMÁTICOS	CURSOS O ACCIONES FORMATIVAS	CAPACIDADES A DESARROLLAR	CARGA HORARIA
MÓDULO I	DESARROLLO HUMANO	FORMACIÓN BÁSICA	LECTO – ESCRITURA	<ul style="list-style-type: none"> • Uso y tratamiento de la información. • Comunicación oral y escrita. 	20
			APERTURA A HABLAR EN PÚBLICO	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación oral y escrita. • Orientación a los resultados. 	20
		DESARROLLO ORGANIZACIONAL	COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación oral y escrita. • Manejo de conflictos, quejas y reclamaciones. 	30
			RELACIONES INTERPERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación oral y escrita. • Dinamismo, motivación y ser parte del equipo. 	30
			CÓMO DELEGAR CON EFICACIA	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de priorizar. • Dinamismo, motivación y ser parte del equipo. • Orientación a los resultados. 	20
			DIRIGIR EQUIPOS DE TRABAJO	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar conflictos, quejas y reclamaciones. • Dinamismo, motivación y ser parte del equipo. • Orientación a los resultados. 	30
			DIRECCIÓN POR OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar por metas y objetivos. • Orientación a los resultados. 	40

MÓDULOS	ÁREAS DE CONOCIMIENTO	EJES TEMÁTICOS	CURSOS O ACCIONES FORMATIVAS	CAPACIDADES A DESARROLLAR	CARGA HORARIA
	DESARROLLO EMPRESARIAL	RECURSOS HUMANOS	CÓMO AUMENTAR LA PRODUCTIVIDAD DE LOS TRABAJADORES	<ul style="list-style-type: none"> Establecer y controlar el desempeño de los trabajadores. Dinamismo, motivación y ser parte del equipo. Orientación a los resultados. 	20
	DESARROLLO TECNOLÓGICO	INFORMACIÓN E INFORMÁTICA	GESTIÓN Y USO DE LA INFORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Uso y tratamiento de la información. Afinidad con las nuevas tecnologías. 	20
			INFORMÁTICA Y SUS APLICACIONES	<ul style="list-style-type: none"> Uso y tratamiento de la información. Afinidad con las nuevas tecnologías 	60
MÓDULO II	DESARROLLO HUMANO	FORMACIÓN BÁSICA	INDUCCIÓN A LA GESTIÓN EMPRESARIAL	<ul style="list-style-type: none"> Asegurar la continuidad de los servicios. Capacidad de análisis y solución de problemas. Enfoque al cliente. 	30
		DESARROLLO ORGANIZACIONAL	NEGOCIACIÓN Y TOMA DE DECISIONES	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de negociación. Capacidad de análisis y solución de problemas. Capacidad de toma de decisiones. 	30
			COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> Agente iniciador y facilitador del cambio. Capacidad de análisis y solución de problemas. Enfoque al cliente. 	20
			GESTIÓN DEL CAMBIO EN LAS ORGANIZACIONES	<ul style="list-style-type: none"> Agente iniciador y facilitador del cambio. Capacidad de análisis y solución de problemas. Enfoque al cliente. 	30

MÓDULOS	ÁREAS DE CONOCIMIENTO	EJES TEMÁTICOS	CURSOS O ACCIONES FORMATIVAS	CAPACIDADES A DESARROLLAR	CARGA HORARIA
	DESARROLLO EMPRESARIAL	RECURSOS HUMANOS	GESTIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de análisis y solución de problemas. • Establecer y controlar el desempeño de los subordinados. • Formación y desarrollo del personal. • Asegurar la continuidad de los servicios. 	40
		MARKETING	TÉCNICAS DE VENTA	<ul style="list-style-type: none"> • Asegurar la continuidad de los servicios. • Capacidad de negociación. • Capacidad de análisis y solución de problemas. 	20
		FINANZAS Y PRESUPUESTOS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS ESTADOS FINANCIEROS	<ul style="list-style-type: none"> • Gestionar los costos del área y su utilización. • Capacidad de análisis y solución de problemas. • Capacidad de toma de decisiones. 	20
			ELABORACIÓN DE PRESUPUESTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y administración de presupuestos. • Capacidad de análisis y solución de problemas. • Capacidad de toma de decisiones. 	30
			EL AHORRO, FUENTE DE INVERSIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y administración de presupuestos. • Capacidad de análisis y solución de problemas. • Capacidad de toma de decisiones. • Gestionar los costos del área y su utilización. 	20

MÓDULOS	ÁREAS DE CONOCIMIENTO	EJES TEMÁTICOS	CURSOS O ACCIONES FORMATIVAS	CAPACIDADES A DESARROLLAR	CARGA HORARIA
	DESARROLLO PRODUCTIVO	DIRECCIÓN DE NEGOCIOS	CÓMO ARMAR UN PLAN DE NEGOCIOS	<ul style="list-style-type: none"> Planificación y administración de presupuestos. Capacidad de análisis y solución de problemas. Capacidad de toma de decisiones. Enfoque al cliente 	30
		PLANEACIÓN DE LA PRODUCCIÓN Y LOS SERVICIOS	COSTOS DE PRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Gestionar los costos del área y su utilización. Capacidad de análisis y solución de problemas. Capacidad de toma de decisiones. 	30
		CONTROL DE LA CALIDAD	CONTROL DE LA CALIDAD DEL PRODUCTO	<ul style="list-style-type: none"> Asegurar la continuidad de los servicios. Capacidad de análisis y solución de problemas. Capacidad de toma de decisiones. 	40
MÓDULO III	DESARROLLO HUMANO	DESARROLLO ORGANIZACIONAL	LIDERAZGO	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de liderazgo. Trabajo en equipo. Agente iniciador y facilitador del cambio. Comunicación. 	40
	DESARROLLO EMPRESARIAL	ORGANIZACIÓN Y MÉTODOS	ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y FUNCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> Planeación y organización de la producción y los servicios. 	20
		DIRECCIÓN DE NEGOCIOS	DIRECCIÓN ESTRATÉGICA	<ul style="list-style-type: none"> Pensamiento estratégico. Capacidad de priorizar. Enfoque al cliente. Innovación y creatividad en el trabajo. 	40

MÓDULOS	ÁREAS DE CONOCIMIENTO	EJES TEMÁTICOS	CURSOS O ACCIONES FORMATIVAS	CAPACIDADES A DESARROLLAR	CARGA HORARIA
		GESTIÓN DE LA CALIDAD	GESTIÓN POR PROCESOS	<ul style="list-style-type: none"> Enfoque a procesos. Aseguramiento de la calidad de los procesos y servicios. Enfoque al cliente. Innovación y creatividad en el trabajo 	40
			ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Aseguramiento de la calidad de los procesos y servicios. Enfoque a procesos. Enfoque al cliente. Innovación y creatividad en el trabajo 	40
	DESARROLLO PRODUCTIVO	PLANEACIÓN DE LA PRODUCCIÓN Y LOS SERVICIOS	ELABORACIÓN DE PLANES PRODUCTIVOS Y/O DE SERVICIOS	<ul style="list-style-type: none"> Planeación y organización de la producción y los servicios. Enfoque a procesos. Aseguramiento de la calidad de los procesos y servicios. Enfoque al cliente. Innovación y creatividad en el trabajo 	30
	DESARROLLO TECNOLÓGICO	INVESTIGACIÓN APLICADA	INNOVACIÓN TECNOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> Afinidad con las nuevas tecnologías. Innovación y creatividad en el trabajo. 	20

ANEXO 27
MODELO DE GUÍA DEL INSTRUCTOR

Guía Didáctica

Nombre del
curso: _____

Tema:

Objetivo particular:

Técnica Didáctica	Actividades del Instructor	Actividades del Participante	Medios Didácticos	Tiempo

Para una mejor apreciación del modelo de guía didáctica terminado, se presenta a continuación un ejemplo.

Guía Didáctica

Nombre del curso:

Comunicación

Tema: Elementos de la comunicación

Objetivo particular:

Los participantes identificarán los elementos de la comunicación.

Técnica Didáctica	Actividades del Instructor	Actividades del Participante	Medios Didácticos	Tiempo
Dinámica grupal	Motivación. Se piden dos voluntarios para ejercicio vivencial de comunicación.	Participación general	Figuras irregulares	20
Interrogatorio / Expositiva	Presentación ¿Cómo se sintieron en la primera parte?	Participación voluntaria Contestan lo que sintieron y la diferencia entre las dos participaciones.	Pizarra	10
Exposición	Explicación de los elementos de la comunicación.	Toman notas y participan.	Láminas	20
Receso	Receso	Receso	Receso	10
Trabajo grupal	Asimilación Se pide a los alumnos que elaboren un "collage" con los elementos de la comunicación.	Trabajan en equipos y hacen los comentarios en grupo.	Tijeras, revistas, pegamento y marcadores.	30
Lectura individual	Aplicación Selecciona una lectura referente a comunicación.	De manera individual leen el material y comentan.	Material impreso.	10
Trabajo individual	Evaluación Proporciona a los alumnos un cuestionario.	Responden un cuestionario referente a la comunicación.	Cuestionario	15

ANEXO 28

CALENDARIZACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE LA RESERVA DE DIRECTIVOS DE LA UB/SERVICIOS DE CIENFUEGOS

MÓDULOS	CURSOS O ACCIONES FORMATIVAS	FECHA PREVISTA	LUGAR
MÓDULO I	LECTO – ESCRITURA	16 –20 Enero 2006	Empresa
	APERND A HABLAR EN PÚBLICO	20 –24 Febrero 2006	Empresa
	COMUNICACIÓN	20 – 24 Marzo 2006	Universidad de Cienfuegos
	RELACIONES INTERPERSONALES	17 – 21 Abril 2006	Universidad de Cienfuegos
	CÓMO DELEGAR CON EFICACIA	22 –26 Mayo 2006	Empresa
	DIRIGIR EQUIPOS DE TRABAJO	19 – 23 Junio 2006	Empresa
	DIRECCIÓN POR OBJETIVOS	17 – 21 Julio 2006	Universidad de Cienfuegos
	CÓMO AUMENTAR LA PRODUCTIVIDAD DE LOS TRABAJADORES	18 – 22 Septiembre 2006	Empresa
	GESTIÓN Y USO DE LA INFORMACIÓN	23 – 27 Octubre 2006	Empresa
	INFORMÁTICA Y SUS APLICACIONES	Noviembre / Enero 2007	Joven Club Computación
MÓDULO II	INDUCCIÓN A LA GESTIÓN EMPRESARIAL	21 – 25 Febrero 2007	Empresa
	NEGOCIACIÓN Y TOMA DE DECISIONES	21 – 25 Marzo 2007	Universidad de Cienfuegos
	COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL	18 – 22 Abril 2007	Universidad de Cienfuegos
	GESTIÓN DEL CAMBIO EN LAS ORGANIZACIONES	16 – 20 Mayo 2007	Empresa
	GESTIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS	20 – 24 Junio 2007	Universidad de Cienfuegos
	TÉCNICAS DE VENTA	11 – 15 Julio 2007	Universidad de Cienfuegos
	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS ESTADOS FINANCIEROS	12 – 16 Septiembre 2007	Universidad de Cienfuegos

MÓDULOS	CURSOS O ACCIONES FORMATIVAS	FECHA PREVISTA	LUGAR
	ELABORACIÓN DE PRESUPUESTOS	17 – 21 Octubre 2007	Empresa
	EL AHORRO, FUENTE DE INVERSIONES	21 – 25 Noviembre 2007	Empresa
	CÓMO ARMAR UN PLAN DE NEGOCIOS	12 – 16 Diciembre 2007	Empresa
	COSTOS DE PRODUCCIÓN	11 –15 Enero 2008	Universidad de Cienfuegos
	CONTROL DE LA CALIDAD DEL PRODUCTO	22 – 26 Febrero 2008	Universidad de Cienfuegos
MÓDULO III	LIDERAZGO	15 – 19 Marzo 2008	Universidad de Cienfuegos
	ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y FUNCIONAL	19 – 23 Abril 2008	Empresa
	DIRECCIÓN ESTRATÉGICA	17 – 21 Mayo 2008	Universidad de Cienfuegos
	GESTIÓN POR PROCESOS	14 – 18 Junio 2008	Universidad de Cienfuegos
	ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD	12 –16 Julio 2008	Universidad de Cienfuegos
	ELABORACIÓN DE PLANES PRODUCTIVOS Y/O DE SERVICIOS	20 – 24 Septiembre 2008	Empresa
	INNOVACIÓN TECNOLÓGICA	18 – 22 Octubre 2008	Universidad de Cienfuegos

ANEXO 29 DETERMINACIÓN DE LOS GASTOS DE LAS ACCIONES

No.	Título de la Acción Formativa	No. Asist.	Costo Unitario de la Matrícula		No. Sesiones	Duración (horas)	COSTO DE IMPARTICIÓN		Distancia desde la empresa (Km)	Costo Promedio por km. Recorrido		
			MN	CUC			MN	CUC		MN	CUC	
1	Lecto - Escritura	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
2	Aprenda a hablar en público	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
3	Comunicación	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
4	Relaciones interpersonales	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
5	Cómo delegar con eficacia	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
6	Dirigir equipos de trabajo	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
7	Dirección por objetivos	28	\$0,00	\$0,00	5	40	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
8	Cómo aumentar la productividad de los trabajadores	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
9	Obtención y uso de la información	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
10	Informática y sus aplicaciones	28	\$0,00	\$0,00	15	60	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
11	Inducción a la gestión empresarial	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
12	Negociación y toma de decisiones	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
13	Comportamiento organizacional	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
14	Gestión del cambio en las organizaciones	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
15	Gestión de los recursos humanos	28	\$0,00	\$0,00	5	40	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
16	Técnicas de Venta	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
17	Análisis e interpretación de los estados financieros	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
18	Elaboración de presupuestos	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
19	El ahorro, fuente de inversiones	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
20	Cómo armar un plan de negocios	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
21	Costos de producción	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
22	Liderazgo	28	\$0,00	\$0,00	5	40	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
23	Estructura organizacional y funcional	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
TOTALES			\$0,00	\$0,00	125	650	\$0,00	\$0,00				

Tarifa Horaria Media	COSTO DE ASISTENCIA	Costo de los Materiales Entregados		COSTO DIRECTO CALCULADO		PRODUCCIÓN MERCANTIL ANUAL		Plantilla de la Empresa	COSTO DE ACTIVIDAD REALIZADA	
		MN	CUC	MN	CUC	MN	CUC		MN	
\$2,4103	\$1.687,21	\$38,28	\$127,60	\$1.725,49	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$

\$2,4103	\$1.687,21	\$38,28	\$127,60	\$1.725,49	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
\$2,4103	\$2.530,82	\$38,28	\$127,60	\$2.569,10	\$1.415,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$2,4103	\$2.530,82	\$38,28	\$127,60	\$2.569,10	\$1.415,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$2,4103	\$1.687,21	\$38,28	\$127,60	\$1.725,49	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
\$2,4103	\$2.530,82	\$38,28	\$127,60	\$2.569,10	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$2,4103	\$3.374,42	\$38,28	\$127,60	\$3.412,70	\$1.415,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$3.125,00	\$1
\$2,4103	\$1.687,21	\$38,28	\$127,60	\$1.725,49	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
\$2,4103	\$1.687,21	\$38,28	\$127,60	\$1.725,49	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
\$2,4103	\$5.061,63	\$38,28	\$127,60	\$5.099,91	\$3.991,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$4.687,50	\$2
\$2,4103	\$2.530,82	\$38,28	\$127,60	\$2.569,10	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$2,4103	\$1.687,21	\$38,28	\$127,60	\$1.725,49	\$1.415,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$2,4103	\$2.530,82	\$38,28	\$127,60	\$2.569,10	\$1.415,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
\$2,4103	\$3.374,42	\$38,28	\$127,60	\$3.412,70	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$2,4103	\$1.687,21	\$38,28	\$127,60	\$1.725,49	\$1.415,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$3.125,00	\$1
\$2,4103	\$1.687,21	\$38,28	\$127,60	\$1.725,49	\$1.415,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
\$2,4103	\$2.530,82	\$38,28	\$127,60	\$2.569,10	\$1.415,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
\$3,4103	\$2.387,21	\$38,58	\$128,60	\$2.425,79	\$128,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$4,4103	\$4.630,82	\$38,88	\$129,60	\$4.669,70	\$129,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
\$5,4103	\$5.680,82	\$39,18	\$130,60	\$5.720,00	\$130,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$2,4103	\$1.687,21	\$38,28	\$127,60	\$1.725,49	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$2,4103	\$2.530,82	\$38,28	\$127,60	\$2.569,10	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
\$2,4103	\$2.530,82	\$38,28	\$127,60	\$2.569,10	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
TOTALES	\$2.606,12	\$38,36	\$127,86	\$2.644,48	\$743,86	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$50.000,00	\$2

ANEXO 29 DETERMINACIÓN DE LOS GASTOS DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

No.	Título de la Acción Formativa	No. Asist.	Costo Unitario de la Matrícula		No. Sesiones	Duración (horas)	COSTO DE IMPARTICIÓN		Distancia desde la empresa (Km)	Costo Promedio por km. Recorrido		
			MN	CUC			MN	CUC		MN	CUC	
24	Dirección estratégica	28	\$0,00	\$0,00	5	40	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
25	Gestión por procesos	28	\$0,00	\$0,00	5	40	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
26	Aseguramiento de la calidad	28	\$0,00	\$0,00	5	40	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
27	Elaboración de planes productivos	28	\$0,00	\$0,00	5	30	\$0,00	\$0,00	0,0	\$0,00	\$0,46	
28	Innovación tecnológica	28	\$0,00	\$0,00	5	20	\$0,00	\$0,00	25,0	\$0,00	\$0,46	
TOTALES			\$0,00	\$0,00	10	80	\$0,00	\$0,00				

Tarifa Horaria Media	COSTO DE ASISTENCIA	Costo de los Materiales Entregados		COSTO DIRECTO CALCULADO		PRODUCCIÓN MERCANTIL ANUAL		Plantilla de la Empresa	COSTO DE ACTIVIDAD REALIZADA	
		MN	CUC	MN	CUC	MN	CUC		MN	
\$2,4103	\$0,00	\$38,28	\$127,60	\$38,28	\$771,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$3.125,00	\$1
\$2,4103	\$0,00	\$38,28	\$127,60	\$38,28	\$771,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$3.125,00	\$1
\$2,4103	\$0,00	\$38,28	\$127,60	\$38,28	\$771,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$3.125,00	\$1
\$2,4103	\$0,00	\$38,28	\$127,60	\$38,28	\$127,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$2.343,75	\$1
\$2,4103	\$0,00	\$38,28	\$127,60	\$38,28	\$771,60	\$3.125.000,00	\$1.400.000,00	500	\$1.562,50	\$
TOTALES	\$0,00	\$38,36	\$61,18	\$40,13	\$292,18	\$1.420.454,55	\$700.010,00	\$250,00	\$1.328,36	\$